

EVELYN DENISSE FELIX DE OLIVEIRA

**A SIGNIFICAÇÃO DO LÚDICO NA CULTURA BORORÓ: O
BRINCAR E O BRINQUEDO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE – MS**

2011

EVELYN DENISSE FELIX DE OLIVEIRA

**A SIGNIFICAÇÃO DO LÚDICO NA CULTURA BORORÓ: O
BRINCAR E O BRINQUEDO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, sob a orientação da Profª Drª Aivone Carvalho Brandão.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE – MS**

2011

Ficha catalográfica

Oliveira, Evelyn Denisse Felix de
O48s A significação do lúdico na cultura Bororo: o brincar e o brinquedo na
construção da identidade./ Evelyn Denisse Felix de Oliveira; orientação
Aivone Carvalho Brandão. 2011
180 f. + anexos

Dissertação (mestrado em psicologia) – Universidade Católica Dom
Bosco, Campo Grande, 2011.

1.Identidade (Psicologia) em crianças 2.Psicologia infantil
3. Brincadeiras 4. Índios Bororo – Crianças I. Brandão, Aivone Carvalho
II. Título

CDD – 155.418

A dissertação apresentada por EVELYN DENISSE FELIX DE OLIVEIRA, intitulada “A SIGNIFICAÇÃO DO LÚDICO NA CULTURA BORORÓ: O BRINCAR E O BRINQUEDO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi.....aprovada.....

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Aivone Carvalho Brandão - UCDB (orientador)

Profª Drª Leila Salomão de La Plata Cury Tardivo – USP

Profª Drª Heloisa Bruna Grubits Freire - UCDB

Profª Drª Sonia Grubits – UCDB

Campo Grande-MS, 13 de dezembro de 2011.

Dedico este trabalho às crianças Bororo que me ensinaram brincando a arte da convivência fundamentada no respeito, no cuidado e na generosidade.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos! É muito difícil não se emocionar nestes momentos.

Às vezes sinto medo de pecar ao esquecer alguém. A memória às vezes nos prega uma grande peça, deixando faltar no papel pessoas que jamais sairiam de nossos corações.

Ao povo Bororo de Meruri, pela generosidade, receptividade, alegria e humanidade. Obrigada por terem tornado este trabalho possível!

Agradeço inicialmente a Prof^a Dr^a Aivone Carvalho Brandão, pelas orientações valiosas; pela criatividade que lhe foge pelos poros e que me contagiou; pela disponibilidade e generosidade durante todo o trabalho e principalmente no trabalho de campo, no qual vivenciei lições de vida. Obrigada “Prof” por ter fortalecido em mim o desejo de ser pesquisadora. Seu amor pelo que faz falou ao meu coração, através da paixão que eu também tenho pelo meu trabalho. Sem dúvida, tê-la como minha orientadora, foi um presente. Obrigada por tudo!

Agradeço a disponibilidade das Professoras: Dr^a Leila Salomão de La Plata Cury Tardivo, Dr^a Sônia Grubits e da Dr^a Heloisa Bruna Grubits Freire em participar da Banca de Defesa do meu trabalho. Muito Obrigada!

Agradeço a minha família, Mãe, Tia, Pretinha, Meu Cunhado, e aos meus anjos: Ju e Digo por compreender as minhas ausências ou visitas rápidas durante este último ano, pelo amor escancarado e pelo apoio sempre. Amo vocês!

Às minhas amigas Jana, Miriam, Selminha e Silvia, pelo carinho, amor e paciência em ouvir os meus desabafos ansiosos. Os nossos encontros me mantiveram motivada. Vocês são maravilhosas!

Agradeço ao Di, meu “Amor da vida”, pelo amor, pelo apoio, por me incentivar, por estar comigo em todos os momentos me tranquilizando com sua paz de espírito e palavras sábias. Amo você!

Agradeço a Deus pelo seu amor incondicional, pela minha vida, pela vida de todos envolvidos nesta pesquisa e por ter me possibilitado viver a experiência linda que foi a realização deste trabalho. À Deus meu maior e mais genuíno sentimento de gratidão. Obrigada Pai!

O homem chega à sua maturidade quando encara a vida com a mesma seriedade que uma criança encara uma brincadeira.

Friedrich Nietzsche (1844 - 1900)

RESUMO

O presente trabalho refere-se a uma pesquisa qualitativa pautada em uma postura fenomenológica, cujo tema é a influência do brincar e do brinquedo no processo de construção da identidade. Teve como objetivo principal verificar como se apresenta o lúdico na cultura bororo e quais são as influências do brincar e do brinquedo no processo de construção da identidade das crianças. Para a coleta de dados, realizada em 2011 na Reserva Indígena de Meruri, Mato Grosso, região central do Brasil, utilizou-se dos seguintes instrumentos: diálogos com crianças e adultos; observação e observação participativa das brincadeiras e oficinas de construção de brinquedos originais, tendo como modelo os brinquedos pertencentes a Coleção Bororo “Albissetti e Venturelli” do Museu das Culturas Dom Bosco, datada de 1953. Os resultados revelaram a identificação das crianças bororo com brinquedos da cultura não-índigena e com a própria cultura bororo, na forma com a qual as crianças brincam.

Palavras-chave: Psicologia. Identidade Infantil. Brincar. Criança Bororo.

ABSTRACT

This work refers to a qualitative research based on a phenomenological approach, which concerns about the influence of toy and children's play on the identity building process. It aimed to verify how the ludic aspect of Bororo culture is presented and what are the influences of children's play and the toys on the identity building process of Native Bororo children. The data collection was held in the Meruri indigenous reserve located in Mato Grosso, Brazil, in 2011. And it was conducted by the following instruments: dialogs with children and adults, observation and the participant observation of children's play and workshops to build original toys using as models the toys belonging to the Albisetti and Venturelli Bororo Collection dated from 1953 of Dom Bosco Museum of Indigenous Cultures. The results revealed the Bororo children identification with toys from the non-indigenous culture and also as with the toys from their own culture through the way which children play.

Keywords: Psychology. Child's Identity. Children's Play. Bororo Children.

LISTA DE QUADROS

QUADRO METADE <i>ECERAЕ</i>	18
QUADRO METADE <i>TUGAREGE</i>	19
QUADRO MORADA DOS ESPÍRITOS.....	23
QUADRO DOS BRINQUEDOS – TRANÇADOS.....	52
QUADRO DOS BRINQUEDOS – BONECAS.....	52
QUADRO OUTROS BRINQUEDOS.....	54
QUADROS A1.....	96
QUADROS A2.....	98
QUADROS A3.....	100
QUADROS A4.....	104
QUADROS A5.....	108
QUADROS A6.....	110
QUADROS A7.....	113
QUADROS B1.....	115
QUADROS B2.....	118
QUADROS B3.....	120
QUADROS B4.....	123

QUADROS C1.....	125
QUADROS C2.....	129
QUADROS C3.....	131
QUADROS C4.....	135
QUADRO D1.....	138

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Esquema da aldeia bororo.....	16
FIGURA 2 – Mapa da Reserva Índigena de Meruri.....	29
FIGURA 3 – Mosaico de imagens de Meruri.....	32
FIGURA 4 – Mapa da configuração atual da Aldeia de Meruri.....	35
FIGURA 5 - Mosaico de fotografias do Centro de Cultura de Meruri.....	48
FIGURA 6 - Mosaico de imagens da Oficina de Brinquedo em Meruri.....	143
FIGURA 7 - Mosaico de imagens da Oficina de Brinquedo em Meruri.....	147
FIGURA 8 - Mosaico de imagens das Brincadeiras das crianças de Meruri.....	150
FIGURA 9 - Mosaico de imagens das Brincadeiras das crianças de Meruri.....	153
FIGURA 10 - Mosaico de imagens dos Brinquedos construídos em Meruri.....	158

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
2 BREVE HISTÓRICO DO Povo BORORO.....	06
2.1 OS PRIMEIROS CONTATOS.....	07
2.2 ALGUNS ASPECTOS DA ESTRUTURA SOCIAL.....	14
2.2.1 A aldeia original.....	14
2.2.2 Religiosidade e ética.....	22
2.3 RESERVA INDÍGENA DE MERURI, O CAMPO DA PESQUISA.....	29
2.4 O BRINCAR E A CRIANÇA BORORO.....	36
2.4.1 Ser criança Bororo em uma cultura em transformação.....	36
2.4.2 A esfera doméstica.....	40
2.4.3 A esfera ritual.....	43
2.4.4 A esfera lúdica.....	49
2.5 O BRINCAR E A CULTURA.....	55
3 O BRINQUEDO COMO UMA RAIZ CULTURAL.....	60
4 A CULTURA LÚDICA.....	66
5 O BRINCAR E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE...	72
5.1 ABORDAGEM BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.....	74

6 OBJETIVOS.....	85
6.1 OBJETIVO GERAL.....	86
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	86
7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	87
7.1 LOCAL DA PESQUISA.....	88
7.2 MÉTODO.....	88
7.3 A COLETA DE DADOS.....	89
7.4 RECURSOS MATERIAIS.....	92
7.5 ANÁLISES DOS DADOS.....	92
7.6 OS ASPECTOS ÉTICOS.....	94
8 RESULTADOS.....	95
8.1 DIÁLOGOS COM AS MULHERES.....	96
8.2 DIÁLOGOS COM AS CRIANÇAS.....	115
8.3 DESCRIÇÃO DAS BRINCADEIRAS.....	125
8.3.1 A catação de formigas.....	125
8.3.2 Brincando juntos.....	128
8.3.3 A pluma e o ritual.....	130
8.3.4 Eu, ele e o “bicho-de-manga”	133
9 DISCUSSÃO.....	140
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162

REFERÊNCIAS.....	168
APÊNDICES.....	173
ANEXOS.....	177



INTRODUÇÃO

O desejo de pesquisar a temática do brincar surgiu durante minha especialização em psicoterapia Infantil, quando percebi quão significativo é o ato de brincar no desenvolvimento da criança. Além das importantes implicações clínicas do brincar por meio da ludoterapia descritas em inúmeras obras, o brincar sempre me pareceu um tema interessante por estar diretamente relacionado ao dinâmico e criativo universo infantil.

A idéia de pesquisar o brincar em meio a uma comunidade indígena surgiu após as primeiras reuniões de orientação com a Prof. Drª Aivone Carvalho, estudiosa da cultura material e imaterial bororo. Com uma visível paixão por esta etnia, apresentou-me a riqueza de possibilidades de se trabalhar com o tema em questão.

Dentre as formas de expressão artístico-cultural dos povos indígenas, mais especificamente do povo bororo de Mato Grosso, estão a cestaria, a tecelagem em algodão, a plumária, uma das mais belas do Brasil, os instrumentos musicais de sopro e percussão, grande variedade de utensílios e armas e, além disto, uma variada modalidade de brinquedos construídos com matéria prima muito particular. (CARVALHO, 2006).

O brincar é um tema largamente estudado em muitas frentes científicas como a Psicologia, Pedagogia, Filosofia, Antropologia, sendo muito observado também com especial atenção pelo senso comum, quando uma criança se recusa a brincar ou quando uma criança pequena apresenta conhecimentos desproporcionais e inadequados em relação à sua idade cronológica por meio do ato brincar ou ainda, simplesmente, quando os pais, na tentativa de educar os filhos, lhes tiram o brinquedo ou a brincadeira favorita como forma de responsabilizá-los por uma conduta considerada inadequada.

O brincar é, sem dúvida, promovedor do desenvolvimento integral das crianças e auxilia na aquisição de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, auxilia também na resolução de conflitos internos e externos e também na

comunicação da criança. Nesse processo, a brincadeira, o jogo e o brinquedo mostram-se como expressões do brincar. Segundo Friedmann:

Brincadeira refere-se, basicamente, à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não-estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar; atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores (FRIEDMANN, 1996, p.12).

O tipo de brincadeira e a forma de interação entre as crianças é diretamente influenciada pelos tipos e quantidades de recursos e dos brinquedos que elas dispõem nos momentos lúdicos (VIEIRA 1994).

Quando uma criança brinca, ela está sempre dizendo algo do seu universo simbólico transformado em concretude pelo brinquedo e pela brincadeira. Ela nos fala através da ludicidade de sua linguagem.

Pensando sobre o lúdico, Huizinga (2000) enfatiza que na antiguidade o jogo ocupava um espaço de tempo muito maior na vida das pessoas do que nos dias atuais e era socializado entre crianças e adultos que manuseavam os mesmos artefatos.

A origem dos brinquedos mostra-se em finalidade e em categorizações diferentes dos dias atuais. No que se refere à sua utilização não havia distinção de gênero nem idade, eram utilizados por meninos e meninas, crianças e adultos. Os brinquedos mais antigos como a bola, o arco e o papagaio foram criados para fins religiosos e só mais tarde foram adaptados pelas crianças e se transformaram em brinquedos propriamente ditos (BENJAMIM, 1984).

O autor diz ainda que, inicialmente, os brinquedos não eram fabricações especializadas e sim frutos do trabalho de carpinteiros, caldeireiros e até de confeiteiros. Depois da Revolução Industrial e da afirmação do “capital” no mundo,

o brinquedo adquiriu uma grande autonomia de mercado e foi se afastando cada vez mais de seus objetivos primeiros. Nesse sentido, Benjamin (1984, p. 68) afirma que:

Uma emancipação do brinquedo começa a se impor; quanto mais a industrialização avança, mais decididamente o brinquedo subtrai-se ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos pais.

Versando sobre o desenvolvimento dos brinquedos Meira (2003) relata que a virtualização dos brinquedos e a ausência do brincar espontâneo causam um enrijecimento do corpo e do pensamento das crianças, privando-os dos benefícios do ato de brincar na sua verdadeira concepção.

Na utilização de tais brinquedos, as crianças, na maioria das vezes, contam com o apoio ou com o consentimento dos pais, pois servem para manter as crianças sob controle enquanto os adultos cuidam de seus afazeres.

As pesquisas sobre o brincar ao longo dos tempos proporcionaram um aprofundamento na temática, culminando em um conhecimento com maior grau de pertinência sobre o brincar, considerando sua importância para o desenvolvimento holístico da criança, libertando-o da visão simplista de que se tratava de uma atividade contrária a algo que fosse sério e produtivo.

A importância do brincar para o desenvolvimento da criança tornou-se tão evidente que as esferas legislativas se pronunciaram na tentativa de prever e assegurar o direito de brincar da criança em inúmeras leis como: Artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU (2000), o artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990) e na LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999).

Um dos fatores motivador deste trabalho foi o fato de que a literatura consultada revelou que a maioria das pesquisas realizadas com crianças foi

realizada nos Estados Unidos e na Europa, em ambientes artificiais, em zonas urbanas e em populações não-indígenas (BRUNER, apud, GOSSO; MORAIS; OTTA, 2006).

A etnia Bororo é uma das mais estudadas do mundo, possuindo inclusive uma encyclopédia com vários volumes destinada a relatos, fotografias e desenhos que procuram explicar a complexidade desta cultura. Tais informações também serviram de base para este trabalho, assim como o catálogo de pinturas faciais desenvolvido pelo Museu Comunitário de Meruri e a documentação fotográfica do pertencente ao arquivo audiovisual do Museu das Culturas Dom Bosco. Na fase inicial da pesquisa foi possível perceber a originalidade do tema escolhido devido a escassez de trabalhos relacionados com o ato de brincar das crianças bororo.

Diante do exposto criou-se o projeto de pesquisa que culminou no presente trabalho que traça, inicialmente, um breve histórico do povo Bororo, com o objetivo de situar o leitor em relação a estrutura sócio cultural deste povo, desde seus primeiros contatos, perpassando pelos aspectos sociais, até a configuração atual do campo de pesquisa deste trabalho: a Reserva Indígena de Meruri.

Em sequência, apresenta-se o referencial teórico referente ao ato de brincar, nas interfaces filosófica, antropológica e psicológica, seguido da fundamentação teórica relacionada ao processo de construção da identidade, de acordo com a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner.

Os objetivos deste trabalho são apresentados juntamente com os procedimentos metodológicos, seguido da análise dos dados no tópico de resultados e discussão.

Por fim são apresentadas as considerações finais da pesquisa, seguidas das referências das obras que fundamentaram o trabalho.



2 BREVE HISTÓRICO DO POVO BORORO

[...] é dos Bororo que aprendi que certas formas de pensamento, aparentemente tão diferentes das nossas, são, todavia, capazes de analisar e classificar fenômenos, de abstrair suas propriedades comuns e de elaborar uma visão do mundo com alcance verdadeiramente filosófico.

Claude Lèvi-Strauss em prefácio do v. III da Enciclopédia Bororo.

O povo bororo de Mato Grosso, região Centro-Oeste do Brasil é uma das etnias que mais despertou interesse para estudos científicos, dada à complexidade de sua cultura, de sua elaborada organização social e da exuberância exibida em vários de seus rituais. Devido a esta complexidade, torna-se necessário iniciar este trabalho por uma síntese da história bororo e, ao mesmo tempo, por um retrato de sua organização social e pela estrutura de suas aldeias originais para, então, refletir sobre a esfera lúdica da criança bororo, o principal foco de interesse deste trabalho.

3.1 OS PRIMEIROS CONTATOS

A origem exata do povo bororo não é conhecida entre os estudiosos. O que existe são suposições como as de Tonelli que considera a possibilidade de os Bororo terem chegado ao Mato Grosso vindos das partes superiores dos Rios Negro e Orenoco, percorrendo caminhos ao longo dos rios Negro, Amazonas, Madeira, Mamoré e Guaporé, passando pela Bolívia (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962). Outra hipótese é a de Mário Bordignon Enawuréu (1986) que diz que a língua bororo não é pertencente a nenhum grande grupo lingüístico do Brasil, a saber, *Jê*, *Tupi*, *Aruak*, e *Karibe*, o que faz o autor considerar a possibilidade de os Bororo terem vindo da Ásia há milênios. Esta hipótese ganha força quando considerada a existência, na Bolívia, dos índios *Otukê*, com os quais os Bororo tiveram contato e apresentam semelhanças lingüísticas, e também da existência, nesta mesma região, dos índios *Mataco* e *Chiriguanó* que possuem enfeites

semelhantes aos dos Bororo. Os próprios Bororo, quando indagados sobre a sua origem, respondem *pa-eruduka* que significa “nós conhecemos não”

Já a origem do nome “bororo” perpassa por um fato interessante, afirma-se que por ocasião da aproximação dos colonizadores, estes ouviam sempre a execução dos cantos realizados nas aldeias, e neles a repetição da palavra “bororo”, que às vezes era pronunciada “bororó”, na tentativa de harmonizar a letra dos cantos com o ritmo da música. Embora ainda se ouça o termo “bororó” para denominá-los, a pronúncia correta a ser utilizado é “bororo”. Ao longo da história muitos termos foram utilizados para identificar os Bororo como: Coxiponé, Araripoconé, Araés, Cuiabá, Coroados, Bororo Cabaçais, Bororo Orientais, Bororo Ocidentais, entre outros. Foi em 1851 que Augusto Leverger, o Barão de Melgaço, descobriu que todos aqueles nomes se referiam a mesma população indígena (ENAWURÉU, 1986).

Conforme Enawuréu (1986), a área ocupada pelos Bororo estendia-se por milhares de hectares e assim era delimitada: a Oeste, a divisa com a Bolívia; ao Sul, ia além do rio Araguaia em Goiás; ao Leste, o Triângulo Mineiro, ao Norte o território de cabeceiras dos rios Cuiabá e das Mortes. Nesta área presume-se que habitavam cerca de 10. 000 indivíduos. Esta grande concentração de Bororo se dividia em alguns grupos conhecidos, a saber:

- a) Os Bororo da bacia do rio Cuiabá, que por conta do afluente Coxipó, ficaram conhecidos como Coxiponês;
- b) os da bacia do rio São Lourenço, conhecidos também como Porrudos;
- c) os que ocupavam as áreas do rio das Mortes, rio das Garças e os que ladeavam os altos do rio Araguaia;
- d) os do sul, compreendendo os Bororo das áreas da Serra de São Jerônimo e os dos rios Coxim e Taquari;

- e) o grupo que margeava à direita dos rios Paraguai e Jauru, conhecidos também como Avavirás ou Bororo da Campanha;
- f) e por fim os bororos do rio Cabaçal, em Cáceres, conhecidos como Cabaçais.

Não se sabe precisamente quando foi o primeiro contato dos Bororo com os exploradores. Sabe-se apenas que após a entrada dos exploradores no Brasil pelo litoral, a expansão de suas conquistas marchou em direção ao interior do país por meio das “Bandeiras” com o principal objetivo de aprisionar os índios para utilizar sua força nas diversas frentes trabalhistas colonizadoras.

Chegar até Mato Grosso, partindo de São Paulo (principal centro das Bandeiras) não foi tarefa fácil para os bandeirantes que precisavam baldear cargas e barcos em carros de boi e percorrer 23 léguas por terra e 531 léguas por água, incluindo as dificuldades de 113 cachoeiras, enfrentando, algumas vezes sem sucesso, a ferocidade dos Caiapós, Guaicurus, Paiaguás e os próprios Bororo, até chegarem ao seu destino, a região que hoje se encontra a cidade de Cuiabá (ENAWURÉU, 1986).

Enawuréu (1986) relata que localizada na barra do rio Coxipó ficava a primeira aldeia bororo a ser atacada, em 1716, sob a bandeira de Antonio Pires de Campos. A aldeia foi facilmente atacada e arrasada, uma vez que aquele foi o primeiro (e devastador) contato com os “civilizados” que levaram para São Paulo centenas de indivíduos aprisionados. Pascoal Moreira Cabral, impressionado e motivado com a façanha do colega bandeirante, após dois anos, dirigiu-se para a mesma região, pouco acima da aldeia devastada, tendo encontrado por lá verdadeiros guerreiros que só não destruíram por completo a Bandeira, porque esta foi socorrida por outra, a de Fernão Dias Galvão. Unidas, as duas bandeiras, ao descer o rio Coxipó, encontraram ouro (*meríri ekuréu* na língua bororo), fundando nesta região a primeira lavra de ouro de Mato Grosso, num lugar conhecido como Forquilha, localidade que deu origem ao “o arraial de Cuiabá”, hoje Cuiabá.

Motivados pela exploração do ouro abundante na região, os bandeirantes protagonizaram inúmeros ataques contra os Bororo, protagonizando verdadeiros horrores que ceifaram muitas vidas bororo. Além disto, muitos foram escravizados ou usados em ataques contra outras populações indígenas locais, o que causou um forte impacto no contingente bororo e no seu território que até meados do século XIX eram habitantes soberanos de um vasto território (VIERTLER, 1990).

A violenta e persistente ocupação dos bandeirantes provocou uma reação defensiva e hostil por parte dos Bororo que resultou na intensificação dos ataques das bandeiras, o que provocou a dispersão dos Bororo que se dividiram em dois grupos, os Bororo Orientais e os Ocidentais. Os Orientais foram extintos¹ e os Ocidentais habitam hoje a região de Rondonópolis e Barra do Garças (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962, v. I).

A pacificação tem início em 1885 quando o presidente Joaquim Galdino Pimentel, em um ato pacificador, com o objetivo de extinguir as atrocidades submetidas aos Bororo e, obviamente, pensando no custo financeiro gerado pelas bandeiras, deu a Antonio José Duarte a incumbência de tentar a pacificação dos Bororo (ENAWURÉU, 1986)

Antonio José Duarte, então, pediu ajuda a Rosa Bororo. Com os brindes de Duarte e o discurso de Rosa, convenceram um grupo de Bororo a entrar pacificamente em Cuiabá, onde depuseram suas armas, no dia 16 de junho de 1886. Em seqüência, um pequeno grupo de Bororo foi batizado tendo como padrinho o presidente e sua esposa. Menos de um ano passados o cacique Mugúio Kúri, solenemente, entrega suas armas juntamente com um grupo de 400 Bororo que aderiram à paz e à doutrina católica. Todos eles foram solenemente batizados (ENAWURÉU, 1986).

¹ Segundo Vierler, pode-se encontrar ainda remanescentes desses índios na região e acrescenta que há fortes indícios culturais que aproximam os Bororo dos Umutina, o que corrobora sua suspeita de que em algum momento da história dos Bororo Orientais se agregaram aos Umutina para se esconderem dos ataques. (Em Curso de História Bororo para Bororo, organizado pelo Programa Museu na Aldeia do Museu das Culturas Dom Bosco, em julho de 2006).

Após a pacificação foram criadas as colônias militares de Teresa Cristina e Isabel. A política administrativa empregada nas colônias militares logo se mostrou ineficiente devido às despesas com a sua manutenção que incluía moradia, roupas, alimentação etc. para os Bororo, custeada pelo governo (VIERTLER, 1986).

Segundo Viertler (1986), na colônia militar Teresa Cristina, havia uma relação de cordialidade planejada entre Bororo e militares com a intenção de controlar os indígenas. Por conta disto o cacique Mugúio Kúri, às vezes, acordava o diretor da Colônia no meio da noite, para obter a chave de acesso ao depósito de cachaça. Tal fato pode ilustrar a origem da dependência de álcool que acomete os Bororo até os dias de hoje.

Além dos gastos gerados pela colônia militar, novos episódios de hostilidade entre Bororo e brancos reavivaram os conflitos o que fez com que, em 1895, o presidente Manoel José Murtinho conferisse a direção da colônia Teresa Cristina aos salesianos. Ao tentar “educar” os Bororo contendo-os dos excessos permitidos anteriormente, os salesianos causaram uma revolta por parte dos Bororo e foram convidados a se retirar da Colônia, em 1898 (VIERTLER, 1990).

Enawuréu (1986) afirma que o pedido de afastamento dos salesianos da colônia militar Teresa Cristina deu-se devido a intrigas políticas e ao afastamento temporário do Pe. Bálzola que viajou para a Itália levando quatro Bororo a fim de angariar fundos para tocar a Colônia.

Mais tarde os Bororo desta Colônia foram contatados por Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, descendente de portugueses por parte de pai e dos Bororo por parte de mãe. Rondon mostrou-se interessado e sensível às causas indígenas por todos os lugares em que passou, foi sempre um grande defensor dos índios, protegendo-os e tratando-os com respeito. Em seu primeiro contato com os Bororo, Rondon lhes conferiu total proteção, embora sempre tivesse de estar atento à hostilidade de seus soldados em relação aos indígenas.

Quanto aos soldados de Rondon, Ribeiro relata que:

Gente aliciada da população sertaneja acostumada a matar índios com a naturalidade com que se abate uma caça, não podia conceber que devessem ser poupados, mesmo quando atacassem. Vinham sugestionados pelas estórias de massacre, ouvidas através de toda a zona pioneira, cuja população vivia em guerra com aqueles mesmos índios. (...) Os índios, por sua vez não poderiam encarar a invasão indisfarçável do seu território senão com um ato hostil (apud VIERTLER, 1990, p. 84).

A respeitosa relação estabelecida entre Rondon e os Bororo renderam-lhe amigos e aliados, pois o pagé *Baruréu* da aldeia *Okóge E-iaó* e o cacique *Oarine Aribó Ekureu* atenderam prontamente ao seu pedido de ajuda para realizar a abertura da linha teleférica que unia Cuiabá a Corumbá, na altura do Pantanal do rio São Lourenço e do rio Itiquira, compreendendo que o grupo de Rondon havia ficado desfalcado devido às doenças e deserções da tropa. Assim os dois líderes indígenas conferiram a Rondon um auxílio composto pela força de trabalho 270 Bororo (VIERTLER, 1990)

O auxílio dos Bororo foi fundamental para a construção da estação telegráfica do Itiquira, inaugurada em 21 de Abril de 1901, em meio a grandes festas protagonizadas por cantos e danças bororo. A aliança e a amizade entre os Bororo e Rondon perduraram. Eles se reencontraram em outros momentos nos quais a reciprocidade e o respeito estiveram sempre presentes (ENAWURÉU, 1986).

Em 1910, com uma proposta indigenista assistencial e protecionista Rondon fundou o SPI (Serviço de Proteção ao índio) que não visava transformar os índios, modificando seus hábitos e costumes. A idéia era criar uma política que melhorasse não só as condições de trabalho dos índios, fornecendo-lhes ferramentas, mas também seu *modus vivendi* de maneira geral, como vestimenta, alimentação e habitação (BARBOSA, 1923 apud VIERTLER, 1982).

Viertler (1982) diz que alguns aspectos dificultaram a ação do SPI, como a diversidade das línguas indígenas existentes, a falta de recursos financeiros e de transporte, mas o que culminou em sua extinção foi a recusa de Rondon a participar da revolução de 30, e as consequências políticas dessa decisão. Anos mais tarde, em 1967, em substituição ao SPI, funda-se o que é hoje a FUNAI - Fundação Nacional do Índio.

Os violentos conflitos entre os brancos e os Bororo dos rios das Garças, Araguaia, das Mortes e alto São Lourenço levaram os salesianos em 1902, a se instalaram num local denominado “Tachos”. A princípio eles pensaram e até se prepararam para eliminar os “invasores”, mas decidiram aproximar-se pacificamente e se surpreenderam ao ouvir Pe. Bálzola falar com eles em Língua Bororo. Nasceu, assim, a Colônia Sagrado Coração de Jesus que mais tarde foi transferida para um local mais abundante em águas, onde se instalou a aldeia de Meruri. Daí em diante outras colônias foram fundadas como a Colônia Imaculada localizada às margens do rio das Garças em 1904, abandonada em 1923 por conta de uma epidemia de sarampo, e a Colônia de São José, próxima ao rio Sangradouro em 1906 (BRANDÃO, 2003).

Conta-se que os Bororo não atacaram os salesianos por que na noite anterior ao ataque o cacique teve um sonho em que uma mulher com vestes brancas lhe advertiu quanto a sua intenção de exterminar os visitantes, dizendo que aqueles não eram como os outros, que tinham a missão de ajudá-los contra os inimigos e que eram pessoas do bem. Sem se impressionar com o sonho o cacique não abandonou a idéia de eliminar os “invasores”, chegando no local, entretanto, antes que mirassem as suas flechas rumo ao seu alvo, desistiram porque reconheceram, no alto de um altar ali improvisado a imagem da mulher coma qual havia sonhado. Tratava-se da imagem de Nossa Srª Auxiliadora. Ainda hoje em Meruri celebra-se a aparição de Nossa Senhora aos Bororo com visitas periódicas ao “Tachos”.

Com a aceitação dos Salesianos, finalmente, os violentos conflitos entre os Bororo e os brancos cessaram. Iniciava-se aí outro ciclo na vida dos Bororo que

obviamente os fizeram distanciar relativamente de sua cultura original, desta vez, em convivência com os salesianos que iniciou os Bororo nos trabalhos agrícolas, ofereceu cursos profissionalizantes, alfabetizou-os em Língua Portuguesa e, obviamente, iniciou-os na religião católica, obtendo bastante sucesso, uma vez que a igreja já se encontra ali há mais de um século e os Bororo de Meruri demonstram muita devoção ao cristianismo.

2.2 ALGUNS ASPECTOS DA ESTRUTURA SOCIAL

2.2.1 A aldeia original

Um dos registros mais significativos da estrutura sócio-cultural bororo foi feito por Claude Levi-Straus, um dos mais importantes antropólogos do século XX, quando esteve na aldeia de *Kejara* na região do Rio Vermelho na década de 1930, o autor assim a descreveu:

Encontro-me no meio de uma clareira, marginada de um lado pelo rio e, por todos os outros, por fragmentos de floresta, dissimulando as horas e deixando perceber entre ás árvores um fundo de colinas, de ladeiras escarpadas de grés vermelho. O contorno dela é ocupado pelas palhotas – vinte e seis, exactamente -, semelhantes a minha e dispostas em círculo numa única fila. Ao centro, uma palhota com o comprimento de cerca de vinte metros e a largura de oito, muito maior que as outras, por conseguinte. É a *baimannageo*, casa dos homens, onde dormem os solteiros, e onde a população masculina passa o dia, quando não está ocupada com a pesca e com a caça, ou ainda com alguma cerimônia pública no terreiro da dança: um local oval, delimitado por pilares no flanco oeste da casa dos homens. A entrada nesta é rigorosamente proibida às mulheres; estas possuem as casas periféricas e os seus maridos fazem, várias vezes por dia, o percurso de ida e volta entre o seu clube e o domicilio conjugal, seguindo o caminho que os liga um ao outro, através do mato da

clareira. Visto do alto de uma árvore ou de um telhado, a aldeia Bororo é semelhante a uma roda de carro, cujo círculo seria desenhado pelas casas familiares e os raios pelos caminhos, no centro da qual a casa dos homens representaria o eixo (1955, p. 213 – 214).

Sobre a casa dos homens acrescenta o estudioso César Albisetti em artigo traduzido do italiano por Ravagnani, “A aldeia bororo”, para a revista de Ciências Sociais, Perspectivas:

Esta grande casa central serve para a celebração de muitas festas e danças; as mulheres e as meninas somente podem entrar ali em determinadas circunstâncias, fora das quais não lhes é permitido, sob pena de serem consideradas pessoas libertinas. Ali os homens passam grande parte do dia - quando não vão à caça ou à pesca - confeccionando arcos, flechas, ornamentos, redes de pesca e, ainda, em conversas ou dormindo. Vão às suas casas quase só ao anoitecer, enquanto os jovens ainda não-casados passam também a noite no *bai-manna-gueggéu*, que é o verdadeiro centro social e religioso, porque o médium das almas e o dos espíritos exercem ali muitas funções e porque ali se dão os banquetes religiosos, nos ritos fúnebres (1992, p. 149)

Viertler (1976) descreve a aldeia como sendo dividida, de acordo com o curso do sol, em dois semi-círculos ou lados: um ao sul, formado pelas choupanas *Tugarege*, e outro ao norte, formado pelas choupanas *Ecerae*. Sobre a casa dos homens, diz a autora:

O mesmo eixo leste-oeste divide também a casa dos homens – o baimanagejewu (a choupana sobre o pátio) internamente diferenciando em dois setores: um ao sul. Ocupado pelos homens *Ecerae*, outro ao norte, ocupado pelos homens *Tugarege*. Do lado oeste, fora da roda das choupanas – os bai-doge - há uma área circular denominada *aije muga* ligada ao pátio ou *bororo* por meio de um caminho denominado *aije rea* ou *aroe e-erea* (caminho das almas) (1976 p.23).

BÓE É-WA
ALDEIA BORORO
Planta Esquemática
(nova)

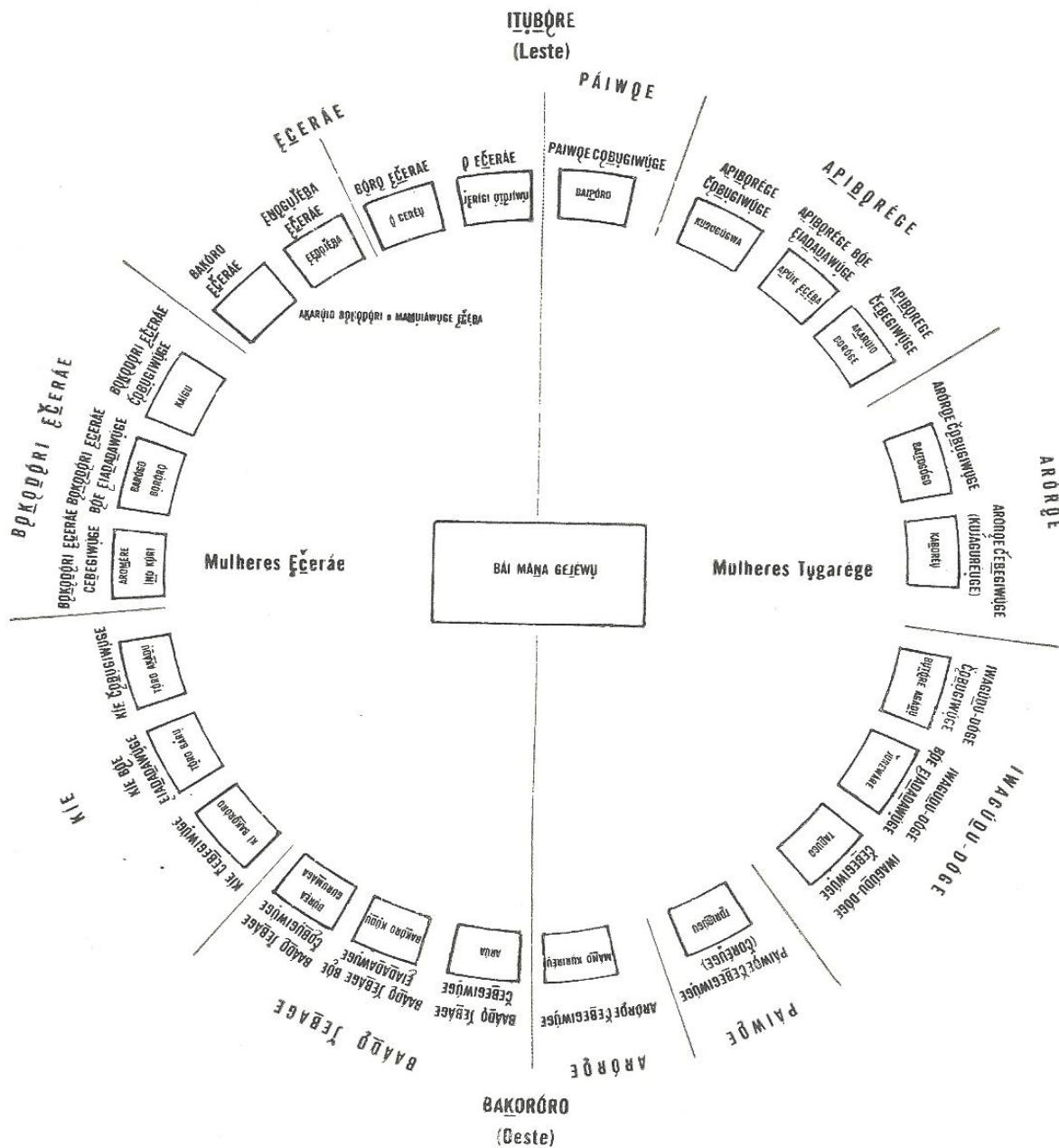


FIGURA 1 – Esquema da aldeia bororo.

Fonte: Albiseti e Venturelli (1962).

As aldeias são normalmente construídas próximas a um curso d'água e apresentam uma estrutura circular básica, subdividida em dois semicírculos, o *Ecerae* e o *Tugarege*. Distribuídos em cada semicírculo estão as choupanas destinadas a cada um dos clãs. No semicírculo *Ecerae* estão construídas as choupanas dos *Baadojebage Cobugiwuge* localizados no extremo Leste; os *Baadojebage Cebegiwuge*, no extremo Oeste; os *kie* e os *Bokodori* localizam-se entre os dois primeiros. No semicírculo *Tugarege* consta a seguinte subdivisão: *Paiwoe* á esquerda dos *Baadojeba Cobugiwuge*; os *Apiborege* junto aos *Paiwoe*; os *Aroroe* junto aos *Apiborege* e os *Iwagududoge*, entre os *Araroe* e os *Baadojebage*.

Os clãs são grupos de famílias ligadas pelo parentesco entre as mulheres, com base em seus antepassados comuns, sendo este fato de natureza mitológica, o seu esquecimento podia ocorrer, fazendo com que os membros dos clãs se reconhecessem por meio da utilização do mesmo nome. Ainda nesta complexa estrutura social, acontecia de alguns clãs se dividirem, em sentido hereditário e feminino, desta forma os clãs teriam sub-grupos de famílias “vermelhas” e “pretas” (LEVI-STRAUSS, 1955).

Cada clã tem por chefe de linhagem um totem, que pode ser um animal ou planta. Segundo Albisetti e Ravagnani (1992), seis dos oito principais clãs bororo têm um animal como totem, e dois uma planta, porém nenhum deles possui significado mítico ou sagrado, pois são naturalmente consumidos, porém Albisetti e Venturelli (1962) dizem que são estes mesmos totens que regem a escolha dos nomes utilizados pelos clãs, são eles que caracterizam em forma de brasão seus enfeites e que inclusive determinam a disposição dos clãs na estrutura circular da aldeia, além de estarem intimamente relacionados aos cantos, os quais relatam ações celebres, feitos heróicos e lendários de algum bororo .

Quanto aos Totens, Vierler pontua que cada família possui um conjunto de espécies naturais, sejam elas animadas ou não, chamadas *aoe* que lhes

caracterizam o patrimônio, além de lhes garantir o direito de primazia sobre matérias-primas específicas (1976).

Segue abaixo dois quadros relacionando os clãs, sub-clãs e seus respectivos totens conforme a construção de David (1994):

QUADRO - METADE ECERAE (possuidores dos cantos) a partir do Leste

CLÃ	PRINCIPAIS TOTENS	SUB-CLÃS
Baádo Jebage Cobugiwúge (Chefes Superiores)	<i>adúgo</i> – jaguar <i>búke imóriréu</i> – barba de bode <i>pogóbo</i> – pequena cucurbitácea silvestre	1. Baádo Jebage Cobugiwúge Cobugiwúge (Chefes supremos) 2. Baádo Jebage Cobugiwúge Boe Eiadadawuge (Chefes Superiores do Sub-Clã do Centro) 3. Baádo Jebage Cobugiwúge Cebegiwúge (Chefes Superiores do Sub-clã Inferiores)
Bokodóri Ecerae (os tatu canastras)	<i>bokodóri</i> – tatu canastra <i>cibaé</i> – aracangas <i>okóge</i> – dourados (peixes)	4. Bokodóri Ecerae Cobudiwúge (Os Tatus-Canastras Superiores) 5. Bokodóri Ecerae Boe E-iadadawúge (os Tatus-Canastra do Sub-clã do Centro) 6. Bokodóri Ecerae Cebegiwúge (os Tatus-Canastra Inferiores)
Kie (as antas)	<i>jure</i> – sucuri <i>kie</i> – anta <i>poróbo</i> – lobinho	7. Kie Cobudiwúge (As Antas Superiores) 8. Kie Boe E-iadadawúge (As Antas do Sub-clã do Centro)

		9. Kie Cebegiwúge (As antas Inferiores)
Baádo Jebáge Cebegiwúge (Chefes Inferiores)	éwo – cascavel ice – jibóia póbu – pacu pogódo – variedade de jibóia	10. Baádo Jebáge Cebegiwúge Cobudiwúge (Chefes Inferiores do Sub-clã Superior) 11. Baádo Jebáge Cebegiwúge Boe E-iadadawúge (Chefes Superiores do Sub-clã do Centro) 12. Baádo Jebáge Cebegiwúge Cebegiwúge (Chefes Inferiores)

QUADRO - METADE TUGARÉGE (possuidores das flechas) a partir de Leste

CLÃ	PRINCIPAIS TOTENS	SUB-CLÃS
Paiwoe (Os Bugios)	<i>juco</i> – macaco <i>pái</i> - bugio	24. Paiwoe Cobudiwúge (Os Bugios Superiores) 23. Paiwoe Boe E-iadadawúge (Os Bugios do Sub-clã do Centro)
Apiborége (Os Donos do Acuri)	<i>apído</i> – acuri <i>kurugugwa-</i> gavião carcará	22. Apiborége Cobudiwúge (Os possuidores do Acuri Superiores) 21. Apiborége Boe E-iadadawúge (Os possuidores do Acuri do Sub-clã do Centro) 20. Apiborége Cebegiwúge (Os Possuidores do Acuri Inferiores)
Aróroe (As Larvas)	<i>aróro</i> – variedade de larva <i>karóri</i> – lavandeira <i>metúgu</i> – pomba silvestre	19. Aróroe Cobudiwúge (As Larvas Superiores) 18. Aróroe Boe E-iadadawúge (As Larvas do Sub-clã do Centro)

Iwagúdu-dóge (As Gralhas Azuis)	<i>aráru</i> – piraputanga <i>iwagúdu</i> – gralha <i>karáwoe</i> – certas aves dos pantanais	17. Iwagúdu-dóge Cobudiwúge (As Gralhas Azuis Superiores) 16. Iwagúdu-dóge E-iadadawúge (As Gralhas Azuis do Sub-clã do Centro) 15. Iwagúdu-dóge Cebegiwúge (As Larvas Azuis Inferiores)
Aróroe		14. Aróroe Cebegiwúge (As Larvas Inferiores)
Paiwoe		13. Paiwoe Cebegiwúge (Os Bugios Inferiores)

A forma circular das aldeias bem como sua divisão em metades (semicírculos) estão intimamente relacionadas à vida social e mítica dos Bororo, determinando, inclusive, as circunstâncias matrimoniais as relações de parentesco, os direitos de primazia clânica, as relações de reciprocidade e a forma de lidar com a vida e com a morte. Quanto a estas particularidades existentes entre os clãs Levi-Strauss (1955) diz que:

A riqueza estatutária dos clãs é de outra natureza. Cada um possui um capital de mitos, de tradições, de danças, de funções sociais e religiosas. Por sua vez, os mitos fundam privilégios técnicos que são um dos traços mais curiosos da cultura bororo. Quase todos os objectos são brasonados duma maneira que permite identificar o clã e o sub-clã do proprietário. Esses privilégios consistem na utilização de certas plumas ou cores de plumas; na maneira de as talhar ou de as chanfrar; na disposição de plumas de espécies e cores diferentes; na execução de certos trabalhos decorativos – entrançamento de fibras ou mosaicos de plumas - , no emprego de temas especiais, etc.(p.184).

Os casamentos são realizados preferencialmente entre cônjuges de metades opostas, porém podem ocorrer uniões reconhecidas pelos clãs de pessoas da mesma metade (VIERTLER, 1976).

As relações de reciprocidade ficam evidentes nos rituais, nos quais cada metade com seus respectivos clãs e sub-clãs possuem seu espaço social expresso através de suas funções específicas e intransferíveis, incluindo seus adornos, cantos e nomes (ENAWURÉU, 1986).

Uma das situações que ilustra a integração entre as metades é o ciclo fúnebre ou período no qual ocorrem os funerais. Segundo Novaes (2006) o evento mais marcante celebrado no ciclo vital deste povo é a morte. A morte é tão importante nesta sociedade que é como se não houvesse vida sem ela. Os ritos fúnebres podem durar até três meses compreendendo o período da morte, perpassando por todo o ritual até o enterro definitivo dos ossos. Durante o ciclo de celebração dos funerais ocorre o processo de familiarização dos jovens com os valores que norteiam o mundo masculino e feminino. É neste período que os meninos são iniciados na vida adulta, além de ser uma excelente oportunidade de produção e difusão da própria cultura.

Levi-Strauss em sua obra clássica “Tristes Trópicos” de 1955 relata que os funerais de uma metade são sempre preparados pela outra, assim o funeral de um bororo *Cera* é conduzido pelos *Tugaré* e vice-versa. As metades da aldeia se complementam em todas as ações sociais e religiosas. Sobre o assunto, o autor referenda a seguinte metáfora:

Imaginemos, portanto, uma vida social à semelhança de duas equipes de futebol que, em lugar de procurar contrariar as suas estratégias respectivas, se esforçariam por servir uma a outra, medindo a vantagem ou grau de perfeição e generosidade que cada um consegue atingir (1955, p. 216)

Outra característica interessante e fundamental da estrutura sócio-cultural dos Bororo é a matrilinearidade que segundo o Dicionário de Ciências Sociais da

Fundação Getúlio Vargas (1987) é um método para traçar descendência por meio do reconhecimento das relações estabelecidas a partir de um antepassado comum apenas pelo lado feminino.

As mulheres, além de habitarem, herdam as casas em que nasceram e quando se casam seus maridos abandonam sua metade de origem e passam a residir na outra metade da aldeia, porém, o acesso deste homem à sua casa de origem está sempre disponível, podendo ele lá voltar quando quiser (LEVI-STRAUSS, 1955).

As mulheres possuem também expressivo papel na religiosidade Bororo. Segundo Oliveira (1994), as mulheres maduras geralmente possuem a função de “mãe das almas”, sendo necessário para tal papel, ter respondido por algum funeral. São elas que recebem o que é ofertado pelos homens (frutos, caça, pesca), em lembranças das almas de seus filhos rituais (mesmo que estes não tenham sido biologicamente seus filhos) e as devolvem devidamente preparadas para a casa dos homens que as consomem em representação dos finados.

2.2.2 Religiosidade e ética

Para os Bororo a entidade espiritual suprema é o *Maeréboe Etúo* ou pai dos espíritos, a quem os demais espíritos devem obediência e que possui o poder de permitir ou evitar males e castigos terrenos. Esta entidade é vista como aquela que aperfeiçoa a natureza e não como sua criadora. É ele que castiga quem desobedece as suas leis na terra e a quem os Bororo devem temer, respeitar e cultuar, por meio de oferendas, com o intuito de agradar ou redimirem-se de algo. (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

Segundo a crença bororo, os espíritos (*maeréboe-dóge*) nunca vivenciaram experiências terrenas em meio aos homens, com exceção somente dos lendários

irmãos *Méri* e *Ari* que viveram e realizaram feitos extraordinários na terra e que por conflitos com os Bororo, transformaram-se respectivamente em Sol e Lua, e passaram a viver no chamado *báru kaworuréu*, o céu azul (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962)

Segundo os Bororo a morada dos espíritos divide-se em três céus, conforme explica Albisetti e Venturelli (1962) nos dados utilizados no quadro abaixo:

QUADRO – MORADA DOS ESPÍRITOS

MORADA	LOCALIZAÇÃO	HABITANTES
O <i>báru kaworuréu</i> , ou céu azul	O mais alto de todos.	Além dos irmãos <i>Meri</i> e <i>Ari</i> , respectivamente sol e lua, habitam também as almas dos <i>baire</i> (xamãs dos espíritos) que desenvolveram sua função adequadamente enquanto estavam na terra. Ali vivem também o pai e a mãe dos espíritos, <i>Maeréboedóge Etúo</i> e <i>Báru Kaworuréu</i> .
O <i>báru kajagureu</i> , ou céu vermelho	Entre o céu azul e o <i>báru kigaduréu</i> (céu branco).	Nele habitam os filhos <i>de Maeréboedóge Etúo</i> os <i>Túpa-doge</i> , ou espíritos bons, que protegem os Bororo dos <i>bope-doge pegareuge</i> (espíritos maus), auxiliam os <i>baire</i> nos processos de cura das enfermidades e nas oferendas ao Pai dos Espíritos.
<i>Báru kigaduréu</i>	O céu mais próximo	Habitam os <i>waikúru-doge</i> ou <i>bope</i>

ou céu branco.	da terra.	pegaréuge (maus espíritos), também filhos de Maeréboe-dóge Etúo e Báru Kaworuréu . Neste céu habitam também os maus baire , aqueles que não cumpriram adequadamente sua função enquanto viveram, por isso são condenados a viver debaixo de árvores secas atormentados pelos excrementos de algumas aves, como os urubus, além do sofrimento de ter que carregar o sol e a lua em sua infinita e cotidiana trajetória.
----------------	-----------	--

Outro aspecto interessante da espiritualidade bororo é a concepção do mundo dos mortos, governado por dois grandes heróis míticos, *Ituboré* ao Leste e *Bakororo*, a Oeste. Os Bororo acreditam que a alma vive eternamente e que após a morte ela pode escolher para onde ir, na longa viagem que existe no período compreendido entre sua morte até o término do funeral. O primeiro local que a alma visita é *Itubore* e durante o percurso deste caminho é perturbada pela manifestação de fantasmas e espíritos. No entanto, em meio a estes infortúnios a alma pode contar com o apoio das almas de seus familiares que as fazem ignorar tais manifestações, dizendo que não passam de brincadeiras. Concluída a visita a *Ituboré*, a alma parte então em direção a *Bakororo*, onde fica até o dia em que seus ossos são adornados com plumas para o seu segundo e definitivo enterro. Assim, devidamente adornada, a alma antes de instalar sua última morada em *Bakororo*, visita mais uma vez *Itubore*. Embora se fale em morada definitiva, nada impede que, se assim desejar, a alma possa alterar, entre os dois mundos, o local de sua última morada (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

As almas dos Bororo desencarnados possuem o mesmo destino independentemente de como viveram as suas vidas. Não se fala em castigos nem em privilégios no mundo dos mortos, o que deve ser repreendido e castigado, assim como o que deve ser exaltado e premiado deve ser feito, exclusivamente, em vida. Após a morte, a alma vive de forma parecida com sua experiência terrena de forma geral. Vivem numa organização social que assim como a vida terrena compreende os clãs, sub-clãs e metades, experimentam os sentimentos de alegria e tristeza e necessitam de suprir necessidades básicas como se alimentar e beber, a diferença é que nesta condição é conferida às almas outras formas mais adaptadas de supri-las (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

Além da crença na existência eterna da alma, crê-se também numa metempsicose da alma, isto é, a encarnação temporária e voluntária no corpo de algum animal para se alimentar de algum fruto ou de alguma caça².

Os Bororo possuem dois tipos de xamãs, o xamã das almas ou *Aroe et-awára are* e o xamã dos espíritos, o *bári*. Cada um deles possui status e funções diferenciadas dentro da estrutura sócio-religiosa: o xamã das almas é quem faz a mediação entre as almas dos antepassados e os vivos³. O xamã das almas possui poderes que lhe permitem evocar almas, prever o futuro, indicar a localização para uma boa caça ou pesca, curar enfermidades e transformar-se em animal, como a anta, arara, lontra ou peixes, para atender alguma necessidade das almas bororo (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

² Com base nisto é comum os Bororo terem em seus quintais animais pacíficos que resignadamente se deixem encarnar pelas almas e lhes possibilite o consumo de coco e frutos, no entanto esta concepção a cerca destes animais, não lhes confere nenhum valor especial, deles são retiradas as penas destinadas a confecção de enfeites. Os bororos jamais matam estes animais, e quando eles morrem por qualquer outro motivo, não são consumidos como alimento, porém, quando selvagens tais considerações não se aplicam (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

³ O *Aroe et-awára are* é discreto na realização de suas funções, é bem quisto pelos bororos, e nunca se utiliza de nada que possa identificar seu cargo em meio aos demais.

Os estudiosos relatam também que o *bári*, xamã dos espíritos, não carrega consigo nada que identifique seu ofício, é normalmente do sexo masculino, mas em tempos antigos existiram as *bári arédu* (mulheres *bári*)⁴. O *bári* é provido de grande poder e inteligência, está sempre de prontidão no tratamento de doenças e realiza curas extraordinárias e por isto é temido e respeitado por toda a comunidade. Este xamã possui o poder de prever o futuro, realizar ações extraordinárias, indicar um local para uma boa caça ou pesca, ofertar certos alimentos ao *bope* (espírito malfazejo) e trocar de lugar com uma caça. Esta última habilidade do *bári* serve para desacreditar o *aoe et-awára are* (xamã das almas) que ao determinar um local para o encontro de uma caça ou pesca, é sabotado pelo *bári* que a substitui dando aos Bororo indícios de uma outra localização, desmoralizando, então, o xamã das almas.

Levi –Strauss fala da diferença entre *bári* (xamã dos espíritos) e *aoe et-awára* (xamã das almas) relatando que:

Como o *Bari* é o intermediário entre a sociedade humana e as almas malfazejas individuais e cosmológicas (e que as almas dos *Bari* mortos são tudo isso simultaneamente), existe outro mediador que preside às relações entre a sociedade dos vivos e a sociedade dos mortos, esta benfazeja, colectiva e antropomórfica. É o “Mestre do Caminho das Almas” ou *Aroe towaraare*. Distingui-se do *Bari*, por características antitéticas. De resto, temem-se e odeiam-se mutuamente (1955, p. 230).

Albisetti e Venturelli afirmam que embora os poderes dos xamãs sejam semelhantes em vida, após a morte suas almas têm destinos diferentes. A alma do xamã das almas segue junto com as dos demais Bororo para *Itubore* ou

⁴ Um indivíduo se torna *bári* através da escolha de um espírito (*bópe*) que faz contato com o bororo em sonho ou visões extraordinárias durante a vigília, independentemente de seu clã ou de características hereditárias.

Bakororo, enquanto a alma de um *bári* segue para habitar o céu azul ou branco (1962).

Um outro aspecto da cultura bororo que influencia os indivíduos e sua vida social está relacionado com o sentimento de vergonha denominado por eles *poguru*. Para os Bororo, antes de ser *Boe*⁵ eles eram *Marege*⁶ e se comportavam de forma diferente, não possuíam *poguru*. Eles não se preocupavam com o funeral de seus mortos, não comiam as coisas corretas, tampouco as submetiam aos cuidados do Bari.

Contam os Bororo que esse sentimento, o *poguru*, nasceu por ocasião da discussão de como enterrar os mortos entre quatro grandes chefes. Quem relata é Airugudo (apud VIERTLER 1962, p. 42):

[...] Quando entregaram isto aconselharam muita coisa: é para ser gente de bem, para tratar do pessoal dele, para não brigar e para não ser vaidoso, não roubar, não deixar outros brigar, para não namorar com outros. Até negócio de comer está dentro, comer como se deve, não encher muito para não peidar, tudo coisa fina. Depois deram o funeral... Por isso, Baadojeba desmancha briga, mesmo solteiro não vai no bai (casa-dos-homens) com aredu baito (mulheres do bai). Os chefes não têm que fazer coisas que não mandaram fazer, tem que dar de comer a quem precisa, não maltratar ninguém e não botar na estrada quando não faz direito.

Segundo Vierterl, quando um Bororo infringe alguma regra do *poguru* ele é visto como inimigo ou como bicho e que merecem ser abatidos. As regras em relação à alimentação são rigorosas, o alimento deve ser consumido limpo, ou seja, sem nenhum vestígio de terra, sangue ou casca, e determinados alimentos, mesmo “limpos” só podem ser consumidos após serem bentos pelo *bári* (xamã

⁵ Pessoa, gente, como os Bororo se autodenominam.

⁶ Termo que significa animal silvestre e se usado entre as pessoas significa hostilidade.

das almas), caso contrário a pessoa pode ficar gravemente doente e até morrer (1976).

Conforme a autora (1976), superar conflitos e tensões em respeito ao *poguru*, assegura a sobrevivência aos bororós. Os preceitos sociais bororo construídos com base no *poguru* enfatizam a superioridade da autoridade e da força moral, em detrimento do poder e da violência. Segundo ela, tais pensamentos são expressos em vários mitos nos quais a onça, mesmo forte e poderosa, é derrotada pelo macaco ou pela cigarra, muito mais fracos, porém, mais espertos. Os sentimentos de compaixão e generosidade estão intrínsecos no *poguru*, pois para Oliveira (1994): “... o *poguru* estimula os Bororo a transcender a si mesmos e dividir tudo com os outros. O prestígio depende mais da qualidade daquilo que se dá do que daquilo que se possui (p. 73)”.

Viertler relata que o *poguru* regula também, de forma direta, o comportamento sexual dos Bororo desde a concepção até o desmame da criança. Nesse espaço de tempo inúmeras questões são observadas e várias regras impostas que vão desde a alimentação da gestante até o sono dos pais que, em determinado momento da gestação, ficam em vigília toda a noite para não terem sonhos maus⁷. Antigamente, na hora de dar à luz a mulher bororo se embrenhava na mata juntamente com outras que a auxiliavam na hora do parto. Os pais só podiam retornar a manter relações sexuais após o desmame da criança que acontece por volta dos três anos de vida (VIERTLER, 1976).

De acordo com a cultura bororo, aqueles que vivem sob os preceitos do *poguru* (os *pogurureuge*) vivem de forma saudável, ao contrário dos que desrespeitam e descumprem a regras do *poguru* (os *pogurubokwareuge*) que acabam perecendo e até podem morrer. Porém esta regra não é válida em absoluto, pois mesmo os respeitosos ao *poguru*, segundo a cultura, também morrem, porque em algum momento de sua vida acabam por infringir as regras ditadas pela cultura (VIERTLER, 1976).

⁷ Vistos como mau agouro, esses sonhos culminavam no sacrifício do bebê.

3.2 RESERVA INDÍGENA DE MERURI, O CAMPO DA PESQUISA

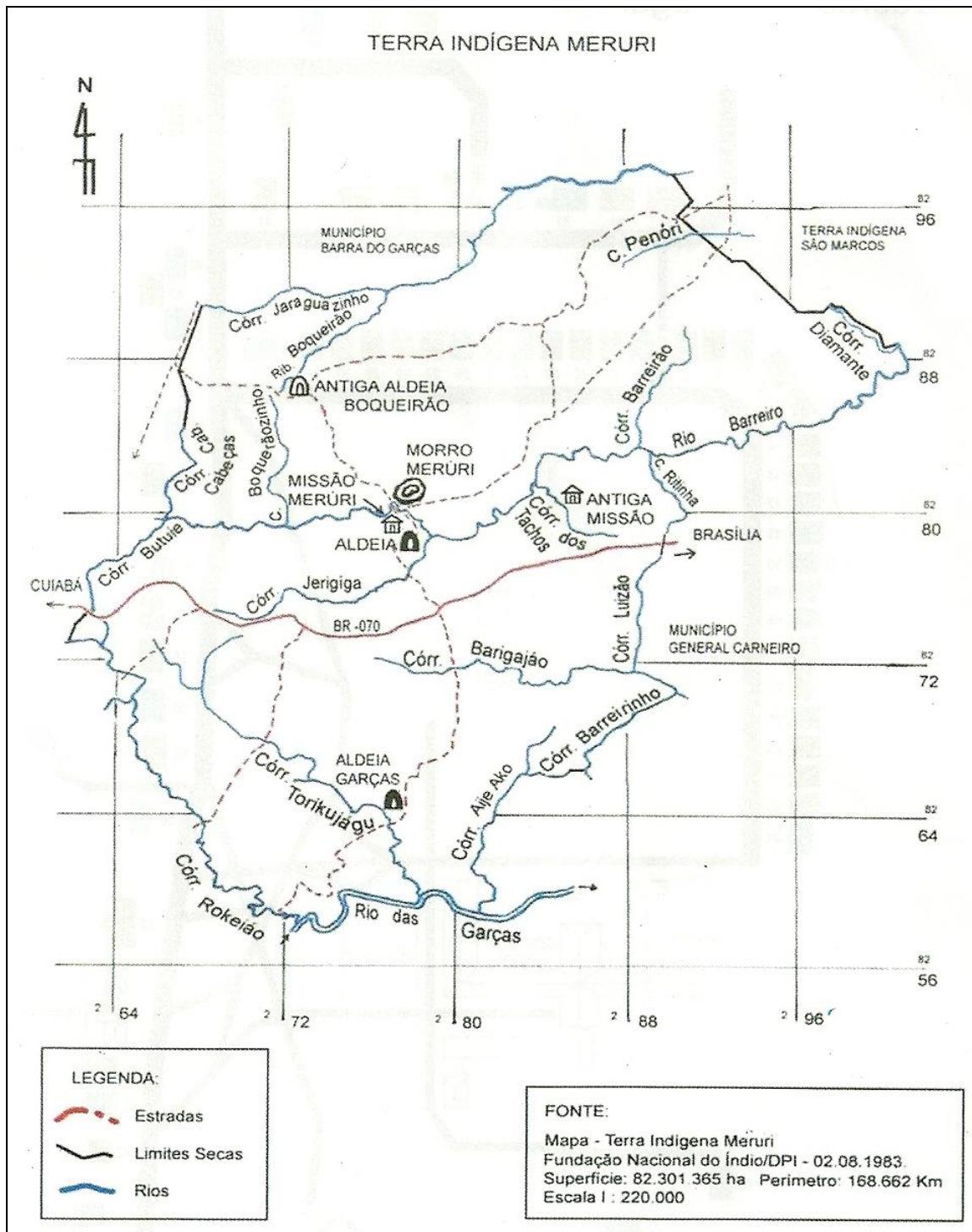


FIGURA 2- Mapa da Reserva Indígena de Meruri
Fonte – Carvalho (2006).

Inicialmente o que caracterizava a visão dos missionários em relação aos Bororo, era a “diferença”. Eram vistos como selvagens, como almas a serem salvas porque andavam naturalmente nus e adornavam seus corpos com cores e plumas, em momentos de rito. Dançavam, cantavam, enterravam seus mortos em ricos e demorados rituais, nos quais seus principais mitos eram rememorados, coisa que, segundo vários autores, para os missionários caracterizava um horrendo exercício pagão.

Em meio a explícitas diferenças a catequese foi iniciada em Meruri, e teve como desafio inicial mudar o comportamento nômade dos Bororo. Mudar o comportamento dos adultos, porém, era quase impossível. Os anos em Tereza Cristina já haviam mostrado que os adultos eram muito arraigados em seus costumes e crenças e que não mudariam facilmente. A estratégia era investir na catequese e na educação formal das crianças naturalmente abertas ao novo, ao descobrir, ao conhecer. Fixar os Bororo, por sua vez, acarretou uma série de implicações, como por exemplo, garantir a subsistência de toda uma aldeia habituada à caça, pesca e à coleta de frutos silvestres. Fixados, estes recursos não eram mais procurados com a mesma facilidade. Dessa forma, foi introduzida a agricultura e junto com ela, os medicamentos necessários ao tratamento de inúmeras doenças. Verdadeiras epidemias acometiam os povos indígenas na época (BOLETIM SALESIANO, apud CARVALHO, 2006).

Cobrir a nudez dos “silvícolas” era ainda outro grande desafio, pois os Bororo não compreendiam a necessidade de se vestirem e as roupas que recebiam eram sempre presenteadas a outros que chegavam. Por fim, decidiram manter as roupas no colégio e, ao toque do sino para a missa eles chegavam, lavavam-se e vestiam-se para participarem do ato religioso (BÁLZOLA, apud CARVALHO, 2006).

Na tentativa de educar as crianças Bororo conforme os preceitos cristãos, a Missão Salesiana manteve, durante anos, um internato que abrigava crianças indígenas e não indígenas. Uma estratégia segura para a política de “integração nacional” vigente na época. Três marcos importantes para as perdas culturais

bororo configuram na desconstrução da estrutura circular da aldeia, na destruição da casa central e na adoção do cemitério cristão para o enterro de seus defuntos tornando cada vez mais esparsos os funerais tradicionais (CARVALHO, 2006).

Graças, entretanto, à resistência de alguns e ao espírito nômade bororo que propicia uma certa itinerância de famílias de aldeia em aldeia, favorecendo um intercâmbio cultural e às mudanças da política brasileira em relação aos povos indígenas, os Bororo conservam, ainda hoje, vários traços de sua identidade cultural, celebrando alguns de seus ritos mais importantes, ainda que misturados aos ritos cristãos (CARVALHO, 2006).

Após vinte anos de estudos dedicados a esta cultura e de mais de dez anos de convivência com a comunidade de Meruri, Carvalho (2006) defende a idéia de que existe uma “memória coletiva” que, se estimulada, é capaz de reavivar traços importantíssimos de uma cultura. A respeito de identidade cultural, afirma a autora:

[...] o que confere identidade a um povo são certas marcas essenciais, que sustentam e dão sentido à vida do indivíduo, ao coletivo e à própria realidade. Em outras palavras, o que identifica um povo é a forma específica de ler, explicar, construir e reconstruir o cosmos, a sociedade e o próprio individuo (p. 54).



A política protecionista adotada pelo Estado, aliada ao surgimento da “igreja progressista” apreciada também pelos salesianos propiciou uma certa mudança a respeito da evangelização de povos nativos e, aos poucos, a idéia de que para se catequizar os indígenas seria necessário extirpar-lhes a identidade e a cultura, deu lugar a um pensamento mais reflexivo que via no apoio às culturas indígenas uma via de acesso para a aceitação da cultura e vivência cristã, por parte dos Bororo (CARVALHO, 2006).

Outros fatores que influenciaram mudanças na nova concepção da igreja em relação aos indígenas foram o Concílio Vaticano II, quando a igreja refletiu a respeito dos diferentes setores da sociedade incluindo no rol do “Povo de Deus” as diversas frentes populares; a II Conferência Geral do Episcopado Latino Americano de Medellin, que ao pensar na perspectiva do 3º Mundo, incluiu entre o “Povo de Deus” os “Povos Oprimidos” e dentre eles os povos indígenas; a “Declaração de Barbados” elaborada por antropólogos e intelectuais que questionou o papel das missões religiosas entre os povos indígenas e que partia do princípio de que o “Índio deveria ser protagonista de seu próprio destino”. Isto resultou numa resposta sensível por parte da igreja. Propiciando a criação do CIMI (Conselho Indigenista Missionário) que, associado a CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) e a CTP (Comissão Pastoral da Terra) juntamente com a criação do Estatuto do Índio, vão provocar uma certa o inicio da resignificação a respeito de como lidar com as questões sócio-culturais dos povos indígenas em geral (NOVAES, apud CARVALHO, 2006).

Dessa forma a Missão Salesiana em Meruri passou a relacionar-se de forma mais flexível e adaptada aos Bororo, dando início a um novo tempo de relações paritárias bem diferentes dos contatos primeiros. O grande símbolo desta mudança e, sobretudo da aceitação do povo Bororo com toda sua complexidade, pode ser representado através da pessoa do Pe. Rodolfo Lunkeinbein, o grande defensor e amigo dos Bororo, cuja dedicação e respeito a este povo culminou em sua morte e na de Simão Bororo, na tentativa de defender a aldeia da invasão de 60 homens chefiados por um fazendeiro. A morte do Pe. Rodolfo impulsionou

outras mudanças, como a demarcação Reserva Indígena de Meruri e, principalmente, a união em torno de interesses sócio-culturais havendo, inclusive, extinguido o internato, reerguido uma nova choupana central, e construído uma aldeia nos moldes tradicionais às margens do rio Garças (CARVALHO, 2006).

Após mais de um século de convivência com os missionários salesianos e de tantos outros contados que os fizeram absorver aspectos de outras culturas, como o surgimento de cidades no entorno da Reserva de Meruri, a instalação da luz elétrica e a chegada da televisão, nosso trabalho pretende investigar a influência do brincar e do brinquedo na formação da identidade da criança Bororo em Meruri.

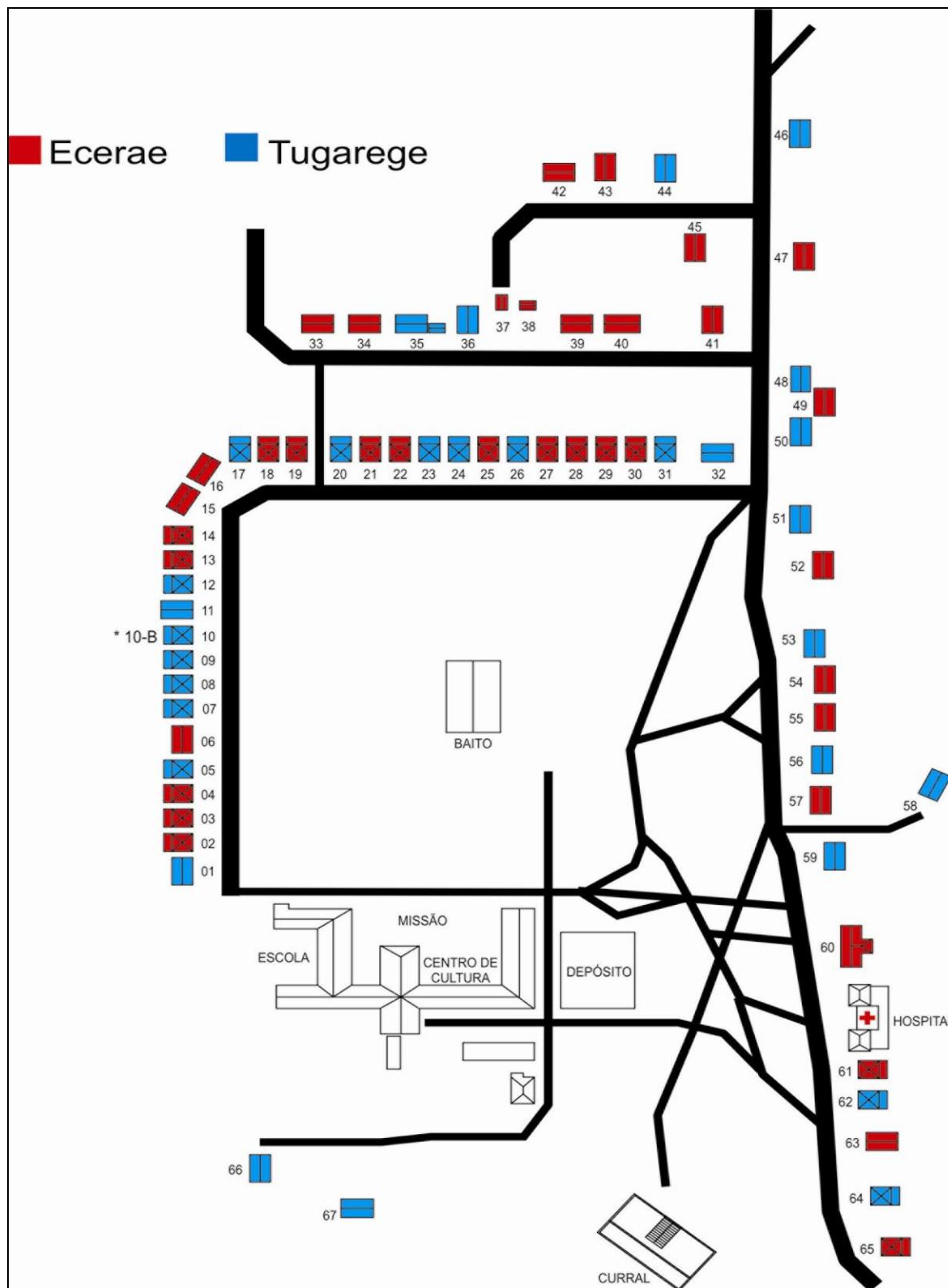


FIGURA 4 - Mapa da configuração atual da Aldeia de Meruri
Fonte:Carvalho (2006).

2.4 - O BRINCAR E A CRIANÇA BORORO

2.4.1 Ser criança bororo em uma cultura em transformação

Segundo a Enclopédia Bororo e o Pequeno Dicionário Português/Bororo, o termo utilizado para designar o “brinquedo” é *boádu* (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962; CAMARGO, 2005). No tocante à palavra “brincar”, esta aparece na primeira obra como indicativo de ação através do termo *boádo* (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962). Já na segunda obra, a ação de “brincar” é traduzida da mesma forma que o “brinquedo” por meio do termo *boádu* (CAMARGO, 2005).

O termo da Língua Bororo para referir-se à “criança” (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962) é *onaregêdu* que também significa filho, filha, menino, menina; boneca; cacho novo de palmeira. No Pequeno Dicionário Português/Bororo (CAMARGO 2005) a palavra “criança” aparece como *boe etonaregedu*, termo que, por sua vez, está inscrito na Enclopédia Bororo como “boneca”.

Nota-se, de qualquer forma, que os termos *onaregedu*, “criança”, e *boe etonaregedu* espécie de brinquedo, fazem parte de um mesmo sintagma e que, para os Bororo, a criança está para o brinquedo como o brinquedo, o lúdico está para a vida bororo. É sabido que o Bororo carrega por toda sua vida o espírito da brincadeira, do jogo, do prazer lúdico. Dessa forma, o termo “cacho novo de palmeira”, um broto com o frescor de uma vida por vir, também matéria prima para a construção de tantos enfeites, utensílios e brinquedos é o signo apropriado para representar o espírito lúdico dos Bororo, seja ele criança ou adulto. Um broto é uma metáfora perfeita para a vida que inicia, seja aqui neste mundo ou em outro. Não é por acaso que os Bororo quando morrem têm seus ossos enfeitados com

os mesmos enfeites que foram utilizados no seu rito de nominação, por ocasião de seu nascimento.

São muitas as implicações que envolviam e que ainda envolvem a criança bororo desde sua concepção, perpassando pelo nascimento, até o rito de iniciação para a vida adulta e que vão influir diretamente na formação de sua identidade individual e social.

Com relação à gravidez e nascimento, nos casos em que as crianças eram geradas de forma ilegítima, como, por exemplo, no caso em que a mãe engravidava antes do desmame do filho anterior, os pais recorriam a técnicas abortivas, porém, antes que o feto tivesse atingido quatro luas⁸. Atualmente, em Meruri, com a assimilação do cristianismo que condena o aborto e a morte das mulheres mais velhas, guardiãs desses segredos, não há registros de abortos forçados.

Outra circunstância podia levar ao sacrifício da criança, mesmo que os pais tivessem respeitado as regras do *poguru*, a ocorrência de “sonhos maus”. Caso eles acontecessem, deveriam ser comunicados, e em última instância, imediatamente após o parto, antes de se cortar o cordão umbilical. A parteira (uma mulher pertencente à metade do pai) perguntava se a mãe havia tido tais sonhos e, diante da afirmativa, a criança era morta por sufocamento. Por conta disto, os pais muitas vezes privavam-se do sono, mantendo-se a maior parte do tempo em vigília para não correr o risco de terem um *nuião pega* (sonho mau) (ALBISSETI; VENTURELLI, 1962, VIERTLER, 1976). Atualmente, porém, não há relatos a respeito de infanticídio entre os Bororo de Meruri.

Segundo o ancião Frederico Coqueiro, em relato mais recente, no livro “Processo Evolutivo da pessoa Bororo” do Pe. Gonçalo Ochoa Camargo, o gênero

⁸ As técnicas abortivas podem ser o consumo de chás de determinadas ervas, ou segundo a cultura, a ingestão de carne de filhotes de animais, ovos de alguns animais, e genipapo marcado pela mordida de um macaco, além do fato de que mãe se auto-agrade, contando com a ajuda do pai que violentamente ataca o ventre da mãe com pancadas.

do feto define o que a mãe sente vontade de comer nos dois primeiros meses de gravidez:

Se for menina, a mãe sente fome de polpa de coco de acuri [...] Quando a criança é homem, faz sua mãe sentir fome de lambari, de nambu, de pomba. Faz sua mãe sentir vontade de tomar caldo desses bichinhos. Ele faz a mãe sentir fome de bicho, de peixe, de pássaro. Porém, não muito forte. Só um pouco. Dos peixes pequenos, dos bichos pequenos, dos pássaros pequenos, ele faz sua mãe sentir bastante fome. Depois que está grandinho (feto), ela (a mãe) come bem todos alimentos (2001 a, p. 15, 63).

Caso não encontre o alimento desejado pela criança, ela morre, nasce morta, diferente das crianças que são atendidas em suas vontades que crescem e, depois de maiores, dão menos fome em suas mães. Depois disso segue-se o curso até o parto. Quanto a isto o Bororo Frederico Coqueiro relata que:

[...] elas (crianças) fazem suas mães sentirem dor de ventre, para que se preparem para recebê-los, com sua roupinha, com seus enfeites: urucum, resina, penugem, penas; com remédio para tratá-las e para crescerem (apud, CAMARGO, 2001 a, p.17).

Hartman, citada por Vierlinger, em relato datado de 1976, registrou que, após o parto, as crenças e regras sociais continuavam a reinar a vida do casal. Quando a criança nascia, o pai ingeria algumas substâncias naturais com o objetivo de provocar hemorragias gástricas ou pulmonares, expelidas pelo esôfago ou nariz. O sangue originado do parto e o espelido pelo pai eram enterrados, a partir daí os pais deviam formar uma unidade em torno de um núcleo no qual o respeito ao *poguru* era a ordem primeira. Nesta ocasião, ao contrário do período de gestação no qual as consequências do desrespeito às regras do *poguru* eram invariavelmente direcionadas ao feto, agora aplica-se ao pai que, nesses casos, corria o risco de enfraquecer e envelhecer precocemente.

Os procedimentos do parto em si não diferiam entre filhos de gêneros diferentes, porém, logo após o nascimento, a cultura apresentava-se na forma com a qual a criança era recebida. Após a mãe e a criança terem recebido os devidos cuidados pós-parto, o menino era levado pra aldeia e era recebido pelo canto de seu padrinho que dizia:

Para você... Para você...

Que corra a dança dos pés, das mãos, da boca, da cabeça dos meninos:

hi, hi, hi, hi!...

Ei-lo aqui : a notícia dele se espalha até a beira do céu⁹.

A menina por sua vez é acalentada nos braços da mãe até dormir, ouvindo o seguinte canto:

Hum, hum, hum! Filhinha, filhinha, filhinha! (2x)

Coelhinho, coelhinho, coelhinho! (2x) Põe tua pálpebra sobre a pálpebra da minha filhinha para ela dormir, para ela dormir.

Hum, hum, hum! Filhinha, filhinha, filhinha! (2x)

Coelhinho menor, coelhinho menor, coelhinho menor! (2x). Põe tua pálpebra sobre a pálpebra da minha filhinha para ela dormir, para ela dormir.

Hum, hum, hum! Filhinha, filhinha, filhinha! (2x)

Coelhinho miudinho, coelhinho miudinho, coelhinho miudinho! (2x). Põe tua pálpebra sobre a pálpebra da minha filhinha para ela dormir, para ela dormir.

Hum, hum, hum! Filhinha, filhinha, filhinha! (2x)

⁹ Canto retirado da obra “O processo evolutivo da pessoa Bororo” do Pe. Gonçalo Ochoa Camargo segundo relato do ancião Bororo Frederico Coqueiro.

Passarinho dorminhoco, passarinho dorminhoco! - Hum, hum, hum! Filhinha, filhinha, filhinha! Passarinho dorminhoco! (2x) Põe tua pálpebra sobre a pálpebra da minha filhinha para ela dormir, para ela dormir¹⁰.

Evidentemente, depois de mais de cem anos de práticas cristãs, a maioria dos aspectos que orientavam o nascimento das crianças e as regras do *poguru* foram esquecidos, mas muitos deles ainda continuam vivos como, por exemplo, o fato de a mãe não poder ter relações sexuais enquanto estiver amamentando e de certas práticas que evitam o enfraquecimento da mulher e que a ajudam a manter os cabelos sempre negros, retardando o seu envelhecimento, como por exemplo, nunca coçar a cabeça com as unhas durante o período menstrual.

2.4.2 A esfera doméstica

A organização matrilinear dos clãs é a responsável direta, ainda hoje, pelo prestígio das mulheres e também pela identidade social dos indivíduos. Sendo a descendência traçada pela linha materna, o vínculo existente entre mãe e filhos é reforçado, de forma mais proeminente, com as meninas porque depois de casadas permanecem na casa de suas mães com seus maridos. Em relação aos meninos, o vínculo é também muito forte, apesar de antigamente, depois da iniciação, passarem a conviver com os outros homens na casa central e, depois de casados, passarem a dormir na casa de suas esposas. Atualmente, devido a casa dos homens não exercer a mesma função de antes, o rapaz, depois de casado, passa a viver na casa da mãe de sua esposa e a contribuir na subsistência da família com a sua caça, ainda que muito escassa e esporádica, ou com a cesta básica comprada na cidade mais próxima. É na casa das mães e mulheres que o fogo para cozinhar continua sendo mantido sempre aceso.

¹⁰ Canto retirado da obra “O processo evolutivo da pessoa Bororo” do Pe. Gonçalo Ochoa Camargo segundo relato do ancião Bororo Frederico Coqueiro.

Ainda hoje, é na esfera doméstica que a dinâmica da vida social se concentra e aonde a identidade individual de cada um é desenvolvida e afirmada. Aquilo que acontece na esfera pública, isto é, no centro da aldeia é resultado de tudo que foi vivenciado e aprendido com os parentes clânicos ao longo da vida de cada Bororo, sem distinção de gênero.

O espaço da casa bororo era um pouco confuso, aos olhos de pessoas não habituadas às diferenças culturais, devido à quantidade de pessoas e coisas amontoadas ali dentro. Entretanto, uma análise mais detalhada feita por Caiuby Novaes, em relato de 2006, revelou que as famílias nucleares que habitavam juntas mantinham uma certa separação espacial, fosse durante o dia ou durante a noite. O espaço de cada família era limitado com grandes esteiras e em cada um dos espaços encontravam-se os pertences de cada grupo: se eram roupas, estas eram penduradas em uma corda presa entre duas paredes nos cantos do retângulo da casa; e se eram coisas menores, ao lado, vizinho à esteira. Era ali que recebiam suas visitas particulares e era ali que, preferencialmente, trabalhavam seu artesanato e também onde comiam. O centro da habitação era a representação física da unidade social da qual as famílias nucleares faziam parte.

A casa também era e continua sendo palco para os preparativos para as festas e rituais. É ali que meninos, meninas, moços e moças se pintam com suas pinturas clânicas e se enfeitam com seus enfeites brasonados com as insígnias de seu clã de origem. Ainda é na casa que a cestaria, que lhes serviam e servem de utensílios é trabalhada e também o lugar onde são guardados objetos sagrados, utilizados durante os funerais de seus mortos.

Sobre a casa bororo Novaes diz que :

“[...] as casas se constituem no espaço onde se dão as grandes transformações naturais: a procriação e o envelhecimento, a transformação dos alimentos crus em cozidos. Além disso é no espaço da casa que são criados os laços de substância(...) que unem os indivíduos co-rezidentes. Esses laços de substância

comum advêm do fato de que essas pessoas compartilham o mesmo alimento, moram sob o mesmo teto, participam da mesma substância vital – rakare – contida nos fluídos trocados: sangue, semem, sangue menstrual e leite materno. Obviamente esta substância natural que identifica e une os indivíduos de uma mesma casa só pode ser pensada e vivida através de todo um quadro cultural.” (2006, p. 69)

Em Meruri, entretanto, as choupanas retangulares tradicionais foram substituídas por casas de alvenaria há mais de meio século. Todas elas são divididas em cômodos: sala, quartos, cozinha e varanda e em muitas delas vivem apenas os indivíduos de um único núcleo familiar. Estudos datados de 2004 (CARVALHO, 2006, p. 155) revelaram que:

[...] os sub-clãs Cobugiwuge, Boe-Eiadadawuge e Cebegiwuge não podiam mais ser identificados, os clãs remanescentes, em maior número, eram os Baadogeba da metade Ecerae, os Apiborege, os Iwagudo e os Paiwoe da metade Tugarege.

O que se vê ainda com grande clareza é o orgulho de pertencer a esta ou àquela metade e que todas as crianças reconhecem o seu clã. Isto pode ser constatado na sala de Expressão de Cultura do pequeno Museu ali existente que retrata a estrutura circular tradicional das aldeias originais com as fachadas de cada clã que funcionam como vitrines para abrigar os objetos da sua cultura material, sempre utilizados nas festas e rituais.

Grande número das moradias atuais de alvenaria, apesar de ser dividida em cômodos, ainda resguarda algumas características do viver e conviver bororo, como por exemplo, a reunião de mais de um núcleo familiar na mesma casa, as roupas penduradas em varais dentro da casa e o fogo sempre aceso, porém, na varanda ou do lado de fora da casa, no quintal, onde vários construíram uma pequena choupana com esteios de madeira e folhas de babaçu, na maioria das

vezes, o lugar de representação física da unidade social e identitária das famílias que coabitam na mesma casa.

A casa bororo, enfim, continua sendo um espaço vivo onde as pessoas se relacionam intensamente e é este um dos fatos que ainda dá às pessoas a característica de um grupo formador de uma unidade identitária. A convivência do grupo na esfera doméstica que se estende à esfera social, respeitando, ainda hoje, algumas normas e regras ligadas ao *poguru*, continua exigindo um aprendizado que se inicia a partir do rito de nominação de cada criança, seja ele na sua própria cultura ou na igreja católica, mantida há mais de cem anos entre os Bororo da região.

2.4.3 A esfera ritual

Antigamente, assim que a criança conseguia firmar o pescoço as famílias começavam os preparativos para o ritual de nominação, um momento de profunda integração sócio-cultural. Este ritual em Meruri ainda é realizado com freqüência, às vezes quando as crianças são bebê ou quando já estão crescidas. Todos os familiares e demais membros da aldeia se reuniam para realizar um ritual de raríssima beleza, revelando a importância que os Bororo dão ao novo *boe*, pessoa bororo, e à sua vida futura que deve ser vivida com alegria e respeito às regras que garantem a sua sobrevivência.

É neste ritual que a criança é introduzida na cultura. Na data marcada há uma grande mobilização não só dos familiares que se desdobram para confeccionar os enfeites com as devidas marcas do clã do pai.¹¹

Sem distinção de gênero, à tarde do dia escolhido, a mãe carrega seu filho enfeitado com o *kiogoaro* (buquê de penas de várias cores e tamanho) e com o *ao*

¹¹ Apesar da matrilinearidade vigente na vida bororo, a criança é adornada com as insígnias do clã do pai, um indicador de sua paternidade socializada no momento de sua nomeação. O nome, entretanto deve ser escolhido entre o elenco de nomes do clã pertencente à mãe.

bu (capacete de plumas coloridas), passa por toda aldeia convidando os homens para contribuir na escolha do nome (ou dos nomes) de seu filho. Em seguida, a mãe se dirige para sua casa e fica de pé sobre uma esteira com o filho nos braços, enquanto um chefe de canto do mesmo clã da mãe executa o canto *roia gigudu* acompanhado do som dos chocalhos e do coro de algumas mulheres. Em seguida, o grupo se dirige para o pátio central da aldeia, quando o padrinho recebe o *pariko* (diadema de penas de arara) e o instrumento de sopro escolhido de acordo com o clã do menino. Ao tocar o instrumento, o padrinho se aproxima da criança e dá um sopro sobre sua cabeça. Com a chegada da noite começam a ser executados os cantos clânicos que perduram até o amanhecer. Ao nascer do sol, a criança é adornada com belíssimos enfeites¹² de plumas e penas de arara com as insígnias do clã de seu pai e tem o seu rosto pintado com a mesma marca clânica¹³.

O pai convida o padrinho que devidamente adornado se aproxima e realiza a perfuração do lábio¹⁴ do menino. Logo após, o padrinho ergue a criança solenemente em direção ao céu de maneira que o sol que acabou de nascer toque o rosto da criança, e em seguida proclama o nome escolhido para a criança, seguido do nome de seus pais (CAMARGO, 2001a).

Até a criança completar os três anos, a vida dos pais é em sua função. Tempos atrás, somente neste momento o marido podia cortar o cabelo de sua esposa e pintá-la com urucum, pois ela poderia caminhar sozinha, uma vez que a criança não dependia mais do seio nem dos ombros da mãe. É neste momento também que os pais podiam voltar a manter relações sexuais (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962).

¹² Uma resina (*kidoguru*) é espalhada no corpo da criança para fixar uma penugem branca (*akiri*) que recobre todo o seu corpo. A criança assim adornada parece uma ave exibindo sua primeira plumagem.

¹³ Apesar de sempre pertencer ao clã da mãe e de receber um nome da primazia deste clã, a criança se veste com os enfeites do clã do pai, uma forma de socialização da sua paternidade e de reciprocidade clânica.

¹⁴ O Pe. Gonçalo Ochoa Camargo esclarece em sua obra que atualmente a perfuração do lábio do menino e da orelha da menina não é mais realizado junto com o ritual de nominação, espera-se mais algum tempo até a criança se tornar maior.

Nota-se ainda hoje que a relação dos pais com seus filhos é permeada de atenção e que o pai ajuda frequentemente a cuidar das crianças enquanto, por exemplo, a mulher está nos seus afazeres domésticos ou na escola, no caso de moças que se casam muito jovens. Aquelas que engravidam sem marido carregam suas crianças para todos os lugares, inclusive para a sala de aula, onde brincam, mamam ou dormem em seus carrinhos, na maioria das vezes, carrinhos-de-mão, utilizados na construção civil.

Segundo Albisetti e Venturelli, até mais ou menos os dez anos de idade a criança bororo não utilizava nenhum tipo de vestimenta, com o passar do tempo os meninos passam a utilizar o estojo peniano por ocasião de sua iniciação e as meninas, o cinto mulébre a partir de sua primeira menstruação. Hoje, porém, as crianças já se vestem a partir do seu nascimento, usam fraldas descartáveis, mas continuam sendo carregadas no colo da mãe com o auxílio de uma faixa transversal chamada *negia*, antes feita com entrecasco de árvore e hoje com tecidos coloridos, às vezes ostentando belos bordados. Também continuam sendo nominadas segundo o elenco de nomes do seu clã e crescem recebendo carinho respeito e educação, sempre cercada de elementos lúdicos (1962).

A escolha dos nomes é geralmente feita, ainda hoje, pelos membros do clã da criança, envolvendo a participação de ambos os lados. Cada clã possui um elenco de nomes que devem ser utilizados seguindo algumas regras específicas: a primeira trata de proibir a reutilização de nomes de mortos recentes¹⁵. Segundo Vierler (1976), lembrar o nome de um defunto recente é recordar aos parentes a dor da sua perda e o vexame, *poguru*, da infração que o levou à morte, razão pela qual os mortos são lembrados apenas pelos títulos honrosos de seus chefes clânicos. Pela mesma razão, prefere-se escolher um nome antigo, escondido e esquecido devido ao fato de as contingências de sua morte já estarem esquecidas; a segunda trata da proibição da escolha dos nomes que envolvem casas extintas

¹⁵ O nome de um Bororo morto só pode ser dado a uma criança depois de 5 anos após a sua morte.

ou em vias de extinção, pertencentes à outra metade¹⁶; a terceira consiste na beleza que deverão ter os nomes. Os nomes daqueles que morreram há bastante tempo são sempre mais bonitos porque obedecem a seqüência de reutilização dos nomes imposta pelas almas. Quanto mais antigo o nome maior o seu prestígio e a quantidade de enfeites a eles associados; a quarta refere-se à exigência de no mínimo dois nomes para cada criança. Ainda pequena a criança recebe dois nomes do partido de sua mãe. O pai, querendo, pode acrescentar um único nome de seu partido. As crianças passam a lidar cada vez mais com o contingente de homens e mulheres: os padrinhos, se meninos, as madrinhas, se meninas (VIERTLER, 1976).

Além dos nomes de batismo os meninos possuem os “nomes de pênis” ocasião em que recebem também o estojo peniano, o direito à caça e obtenção de outros nomes associados a ela, quando passam a habitar na casa dos homens. Recebem também os “nomes de narizes”, por ocasião da nominação de seu primeiro filho homem (quando o menino tem o lábio perfurado, o pai, em solidariedade à dor sentida pelo filho, tem seu nariz perfurado e o direito da utilização do enfeite de nariz, o que o identifica como pai (VIERTLER, 1976).

Já as meninas possuem apenas os nomes de batismo e outro outorgado durante a furação do lóbulo de suas orelhas por ocasião de sua menarca.

A quinta regra refere-se aos cuidados para que não se percam os nomes (VIERTLER, 1976).

Perder os nomes seria romper com inúmeros códigos culturais ligados aos grandes heróis do passado, legisladores e moderadores dos Bororo. Da mesma forma, o nome de batismo está intimamente ligado à identidade cultural que a criança adquire e passa a desenvolver a partir de então. Na realidade, pode-se pensar na primeira nominação bororo como um rito de passagem da natureza

¹⁶ Dada à profunda relação entre os dois partidos Ecerae e Tugarege, é impossível haver, por exemplo, um Kurugugua se não houver um Bokodóri, já que estes existem em função das trocas de matéria prima e enfeites (VIERTLER, 1976).

para a cultura. Na vida tradicional bororo era a partir de então que a criança passava a freqüentar a vida social da aldeia. Antes disto, ela ficava reclusa em sua casa aguardando seus ossos amadurecerem suficientemente para ser levantada. Caso morresse antes disto não recebia nenhuma homenagem póstuma (Informação oral)¹⁷.

Os nomes de pênis dos meninos estão associados á sua iniciação sexual e religiosa. É também nesta ocasião que eles participam dos mistérios que envolvem a vida e a morte durante o rito fúnebre. Já os “nomes de nariz” estão associados à sua identidade de homem maduro, de marido e de pai, o objeto que passa a ostentar a partir de então é um índicador desta identidade. Já os “nomes de orelhas” que as meninas recebem estão associados à beleza da mulher bororo sempre comparada a algum elemento da sua primazia clânica (VIERTLER, 1976).

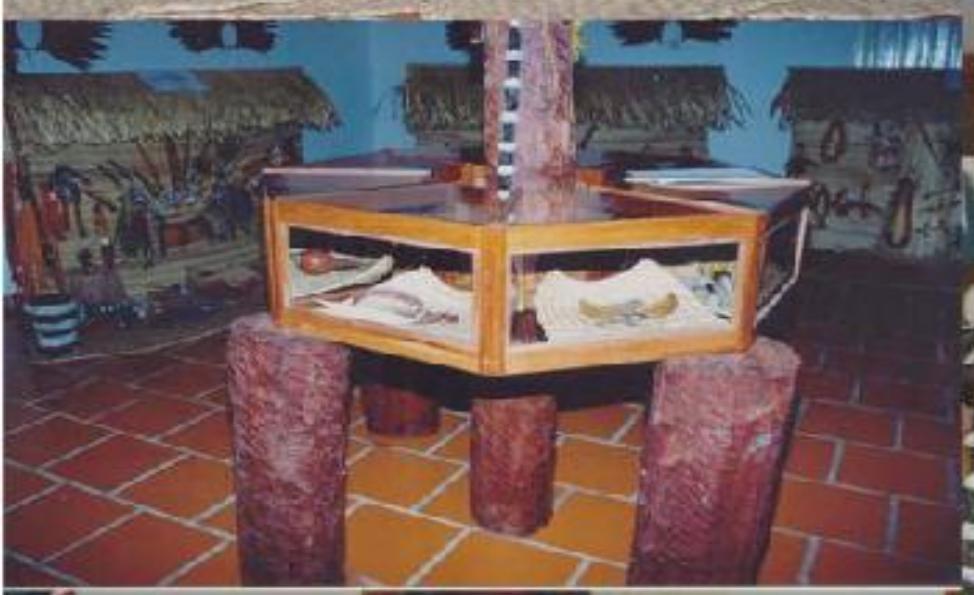
Os nomes associados à caça estão intimamente ligados ao seu prestígio social à sua inteligência, astúcia e capacidade de prover a aldeia com a carne de sua caça. Já os “nomes de orelhas” que as meninas recebem já estão associados à beleza da mulher bororo sempre comparada a algum elemento da sua primazia clânica. (VIERTLER, 1976).

Como se pode notar o nome está intimamente relacionado à questão identitária da pessoa, e ainda hoje em Meruri muitas dessas regras são observadas, principalmente a primeira que se refere à reutilização de nomes de Bororo mortos recentemente e a terceira que trata da beleza que devem ter os nomes, sempre associados à natureza cujos animais e vegetais foram divididos pelos heróis míticos do passado, entre os clãs, segundo o direito de primazia.

Os rituais de nominação, em Meruri, hoje, continuam a acontecer. Houve um grande intervalo em que as crianças eram nominadas apenas na Igreja Católica. Na última década, porém, houve uma revitalização deste rito graças à

¹⁷ Comentário da Profª Drª Aivone Carvalho Brandão em viagem de campo em Abril de 2011.

criação do Museu Comunitário e Centro de Cultura Bororo de Meruri, idealizado pela professora Drª Aivone Carvalho Brandão em conjunto com a comunidade.



O Centro de Cultura procura prover as famílias da matéria prima utilizada na confecção dos enfeites, adquirida por meio de permuta com outras etnias ou com os Bororo de outras aldeias. Depois de confeccionados e utilizados, os enfeites passam a pertencer à vitrine clânica da Sala de Expressão de Cultura do pequeno Museu e pode ser reutilizado por outra criança, caso não se encontre, em tempo preciso, a matéria prima necessária para os enfeites da criança a ser nominada, uma forma de suprir as famílias desses enfeites, já que matéria prima se tornou escassa em decorrência da diminuição da fauna e flora da reserva, devido ao desmatamento para plantação de soja ou para formação de pastagens para a criação de gado.

O pequeno Museu hoje é como um laboratório didático cultural da Escola Indígena de Meruri e oferece várias oficinas de produção de cultura durante o ano letivo, motivo pelo qual escolhemos este espaço para a realização de nossas oficinas.

2.4.4 A esfera lúdica

O aprendizado da vida de um *Boe*, Bororo inicia no cotidiano da vida familiar. As meninas na convivência com a mãe, a avó e todas as mulheres de seu clã aprendem seguindo-as em tudo que elas fazem. Se a mãe, por exemplo, está sentada tecendo uma esteira, a criança está ali, também sentada, utilizando as folhas de palmeira para construir com muita criatividade o seu brinquedo. Assim acontece em todos os afazeres da mãe, a criança encontra-se sempre presente espontaneamente brincando ao seu lado com qualquer coisa, inclusive hoje, acompanhando-a na escola, caso ela ainda seja estudante.

Frederico Coqueiro narra a convivência da criança com o adulto e o processo de aprendizagem das crianças bororo de forma harmoniosa e paciente:

À menina, os Bororo dizem: - olhe, este é o cesto, esta é bandeja. É assim que se faz. Olhe a minha mão. Assim: olhe minha mão. Dizem-lhe: - Esta é a panelinha. Olhe, esta é a panelinha. É assim que se faz. Dizem-lhe: - Este é o pote, este é o jarro. É assim que os Bororo falam para a menina pequena. (...) Ao menino, os Bororo lhe ensinam o chocinhinho e o chocalho grande. Ensinam-lhe (a fazer) a flechinha e o arquinho. Ensinam-lhe os bichinhos como: preazinho, lagartixas e passarinhos. Estes o menino mata para sua mãe e seu pai comerem (CAMARGO, 2001b).

A literatura bororo traz muito pouco sobre os brinquedos e o ato de brincar bororo. A descrição do ritual de iniciação dos meninos é uma das poucas referências aos brinquedos ou ato de brincar bororo.

Segundo Coqueiro citado por Camargo (2001b) acontece uma espécie de jogo no momento da imposição do estojo peniano em uma espécie de interação do padrinho com o menino bororo. Assim relata o autor: “*Aí colocam nos olhos deles olhos de coruja (óculos de palha), fazem-lhes pituca e põem brinquedos de palha (p.47)*”; ao relembrar a fala de um chefe dando uma ordem durante o ritual o bororo assim a reproduz: “*Oh! Minhas filhas, preparem-se para correr atrás dos brinquedos dos meninos. Corram duro para tirar os brinquedos das pitucas deles (p.47)*”.

Por último, ao referir-se sobre a atuação do “Aije”¹⁸ durante o ritual, o ancião Coqueiro também se remete aos brinquedos:

Depois vai no lugar onde antes estavam os rapazes, procura alguns brinquedos deles, encontra alguns e os pega; pega também os brinquedos que eles deixam na corrida, os amarra e vai embora com eles.[...] Depois vai para a casa dos homens com os brinquedos e os objetos dos meninos e lá os entrega para eles (CAMARGO, 2001b, p. 47).

¹⁸ Animal fabuloso que os índios acreditam morar nas águas dos rios, das lagoas e da lama (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962)

Albisetti e Venturelli (1962), por sua vez, falam sobre o caráter jovial, alegre e comunicativo dos Bororo, expresso no ato de brincar e em seus brinquedos, quando se referem sobre as atividades realizadas na choupana central, na praça central ou nas praias dos rios, onde costumavam simular pequenas lutas competitivas corpo a corpo e nas caçadas coletivas, lugar apropriado para fazer brincadeiras e o *jure* (dança que imita o movimento da cobra sucuri).

Especificamente no caso dos meninos existia um brincar mais apropriado, incluindo a brincadeira com *tubóre tubóre*, e a caça, a mais estimada, pois nela desde cedo os meninos pequenos treinavam suas habilidades com seus pequenos arcos confeccionados por seus pais. Muitas dessas brincadeiras, segundo o Bororo Agostinho Eibajiwu, continuam a existir, não com a mesma intensidade por causa do tempo que as crianças e rapazes passam na escola, mas “sempre que a rapaziadinho está agrupada pode saber que ali tem brincadeira”, diz Agostinho. Os Bororo também continuam a utilizar alguns brinquedos como passa tempo como, por exemplo, o *paopáo* (peteca).¹⁹

Os brinquedos bororo são confeccionados basicamente com brotos de palmeira, folhas de epífita e de pequenas cucurbitáceas que representam desde vísceras e membros de animais até figuras humanas femininas, inclusive indicando o seu estágio de desenvolvimento na perspectiva da pessoa Bororo como em um dos casos em que a boneca é feita e ornamentada com a faixa íntima, o *okwamíe*, que na cultura, difere as crianças das moças (ALBISETTI; VENTURELLI, 1962).

Para ilustrar os brinquedos bororo servimo-nos das fotografias dos brinquedos pertencentes à coleção bororo existente no Museu das Culturas Dom Bosco, no quadro abaixo.

¹⁹ Comentário de uma pessoa Bororo em Meruri em Abril de 2011.

QUADRO DOS BRINQUEDOS – TRANÇADOS

Nome do Brinquedo	Material Utilizado	Descrição	Figura
<i>Nonoréu</i>	Folíolo de broto de palmeira	Trançado piramidal pequeno e curto imitando um cacho de cocos de babaçu	
<i>Nonoréu</i>	Folíolo de broto de palmeira	Trançado piramidal pequeno e curto imitando um cacho de cocos de bacuri	
<i>Okiwá búre</i>	Folíolo de broto de palmeira	Trançado semelhante ao pé da capivara	
<i>Okíwoe en-ogwararéu</i>	Folíolo de broto de palmeira	Trançado semelhante ao maxilar com dentes de capivara	

QUADRO DOS BRINQUEDOS – BONECAS

Nome do Brinquedo	Material Utilizado	Descrição	Figura
--------------------------	---------------------------	------------------	---------------

<i>Enogeréu onaregédu</i>	Folhas de epífita	Confeccionada com a folha densa de uma epífita dobrada pela metade sobre si mesma no sentido latitudinal. As pinturas faciais das bonecas imitam a figura humana e determinam o seu clã.	
<i>Onaregédu BA</i>	Broto de palmeira de babaçu	Brinquedo da largura de um folíolo de broto de palmeira de babaçu querendo imitar uma criança do sexo feminino.	
<i>Powári onaregédu</i>	Cucurbitácea silvestre	Boneca feita de uma cucurbitácea habilmente ornamentada com pintura facial e plumas. Representa a figura humana feminina e o clã de pertencimento	
<i>Powári onaregédu</i>	Cucurbitácea silvestre	Boneca feita de uma cucurbitácea habilmente ornamentada com pintura facial e plumas. Representa a figura humana feminina e	

		o clã de pertinência	
--	--	----------------------	---

QUADRO - OUTROS BRINQUEDOS

Nome do Brinquedo	Material Utilizado	Descrição	Figura
Paopáo	Palha de milho e pena	É uma peteca que utilizada como jogo envolve todos os membros da aldeia	
Rearearéu	Vara flexível	Aro formado por uma vara flexível que as crianças fazem rodar no terreno	

Dentre os brinquedos bororo, existem as bonecas que representam somente o gênero feminino, e que são confeccionadas com brotos de babaçu, folhas de uma determinada epífita e de pequenas cucurbitáceas. Essas bonecas aparecem sempre enfeitadas com mosaicos de pequenas plumas coloridas de arara e pretas de mutum, segundo a primazia do clã possuidor, e com as pinturas

faciais clânicas, principais marcas de sua identidade sócio cultural e, consequentemente, individual.

A particularidade dessas bonecas foi a mola principal que nos impulsionou a investigar a questão do brincar e dos brinquedos bororo na construção da sua identidade.

As crianças não-índias de hoje brincam com bonecas, modelos preestabelecidos carregados de signos impostos pela sociedade de consumo, infelizmente também utilizadas por crianças indígenas cujas aldeias se avizinham às cidades que crescem cada vez mais no entorno de suas aldeias, estimuladas pelos agronegócios. Este fato nos estimulou a promover oficinas de brinquedo tomando como modelo a coleção existente no Museu das Culturas dom Bosco e utilizando o espaço do Centro de Cultura de Meruri como palco desse aprendizado coletivo em que pesquisador, mulheres e crianças propõem rememorar o passado. Como material didático, além obviamente da matéria prima original previamente encomendada em Meruri na primeira viagem de Campo, utilizamos um catálogo de pinturas clânicas desenvolvido pelo Museu de Meruri, uma pesquisa de Ailton Meri Tororeu, as fotografias da coleção de brinquedos pertencentes ao Museu das Culturas Dom Bosco.

2.8 O BRINCAR E A CULTURA

O ritual teve origem no jogo sagrado, a poesia nasceu do jogo e dele se nutriu, a música e a dança eram puro jogo. O saber e a filosofia encontraram expressão em palavras e formas derivadas das competições religiosas. As regras da guerra e as convenções da vida aristocrática eram baseadas em modelos lúdicos. Daí se conclui necessariamente que em suas fases primitivas a cultura é um jogo. Não quer isto dizer que ela nasça *do* jogo, como um recém-nascido se separa do corpo da mãe. Ela surge *no* jogo, e enquanto jogo, para nunca mais perder esse caráter (HUIZINGA,2000, p. 193).

Segundo Huizinga, o jogo, espécie de brinquedo, é mais antigo que a própria cultura e não é uma característica exclusiva das vivências infantis, nem tampouco da espécie humana, uma vez que até os animais superiores também brincam. O jogo pode ser considerado como uma função social que fundamenta desde sempre as atividades arquetípicas, as abstrações, as metáforas por meio do jogo de palavras, do jogo entre o real e o imaginário. Embora conceituá-lo não seja uma tarefa simples, o jogo pode ser dentro de uma visão mais ampla, uma função da vida não podendo ser categorizado em aspectos lógicos, biológicos ou estéticos (2000).

Ainda mediante a afirmação de que o lúdico não é exclusividade do universo infantil, Huizinga afirma que os mitos são representações lúdicas no universo adulto. O Filósofo pontua que o mito é uma transformação ou uma estruturação imaginária do mundo externo, constituindo-se sob um processo de grande elaboração. Dessa forma, o homem primitivo construía mitos para conseguir compreender os fenômenos não explicáveis e fazia isto por meio de uma fundamentação divina que é um misto de fantasia, brincadeira e seriedade. É no mito e no culto que têm origem as forças estruturantes da vida civilizada, como por exemplo, o direito e a ordem, a indústria e a arte, a sabedoria e a ciência entre outras, tendo todas elas suas raízes fundamentadas no jogo (2000).

É comum associar o lúdico a não seriedade, porém esta máxima não se mostra de maneira exata, pois o ato de brincar apresenta-se também em circunstâncias de grande seriedade, como no caso do mito e do culto no universo adulto, e no caso de alguns jogos infantis nos quais as crianças mostram-se em estado de profunda seriedade. Pode-se afirmar assim que a idéia de antítese não se aplica ao jogo, pois o lúdico conceitua-se de forma independente, não se aplicando a ele nenhuma oposição em categoria como, por exemplo, sabedoria e loucura ou bem e mal (HUIZINGA, 2000).

A seriedade no lúdico apresenta-se também no fato de ser esta a forma natural de expressão da criança, uma vez que sua aparelhagem cognitiva e psíquica não apresenta ainda a linguagem verbal como sua forma predominante

de expressão. Dessa forma, é por meio do lúdico que a criança expressa ao mundo suas alegrias, sua criatividade, bem como suas angústias e sofrimentos.

Esta característica da espontaneidade, da criatividade, do “faz de conta”, do jogo é expressa de forma genuína na relação que a criança estabelece com o lúdico. Mesmo que a princípio, a atividade lúdica aparente aconteça de forma fluída e simples nas vivências infantis, o jogo em si, possui uma construção dinâmica e elaborada entre o real e o imaginário.

As concepções biológicas em torno do brincar apresentam grandes divergências, porém é comum a todas elas o pressuposto de que o jogo está ligado a algo que não seja ele próprio, de que nele deve haver alguma forma de finalidade biológica. Tais teorias investigam o jogo de forma superficial em relação ao que o jogo é em si, e o que ele representa para os jogadores (HUIZINGA, 2000). Segundo o autor:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2000, p. 33.).

A estruturação do lúdico se dá de forma espontânea, porém organizada. A relação tempo espaço mostra-se como característica fundamental do jogo, ao lado de uma percepção diferenciada da rotina vivencial e é permeado por considerável carga emocional, encerrando em si mesmo o seu significado.

Johan Huizinga afirma que contidos na atividade lúdica estão os seguintes elementos: tensão, alegria e o divertimento, este último contém uma característica indiscutível do jogo. O divertimento caracteriza a base constitutiva da essência do jogo e que é facilmente identificável, inclusive a nível animal. O jogo, de forma

legítima, constitui uma totalidade e como tal deve ser avaliado e compreendido (2000).

A criança, enquanto ser aberto para a novidade, para a despretensão e altamente comprometida com seu mundo simbólico, permite-se estar quase que o tempo todo envolta na atmosfera fantástica do brinquedo, expressando-se e desenvolvendo-se por meio dele.

A criança toma para si a vivência da brincadeira e por meio de um mundo duplamente simbólico ela representa diferentes personagens. No jogo, a criança pode ser o que quiser, consegue transpor todos os seus limites, tornando-se verdadeiramente aquilo que representa.

Quanto à representação Huizinga diz que:

A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente “transportada” de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem, contudo perder inteiramente o sentido da “realidade habitual”. Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é “imaginação”, no sentido original do termo (2000, p. 17).

Ao longo da história, a relação do ato de brincar com as culturas expressa-se de acordo com os valores e costumes vigentes, influenciando diretamente a produção e a comercialização dos recursos lúdicos.

Culturalmente, existe uma estreita relação entre os brinquedos que são oferecidos às crianças e as mensagens culturais que se pretende transmitir. Dessa forma, os adultos tendem a disponibilizar as suas crianças aqueles brinquedos que acreditam ser adequados para o seu desenvolvimento. Os grupos sociais que valorizam mais os aspectos cognitivos e simbólicos dos indivíduos

preferem promover atividades lúdicas que estimulem o pensamento lógico-abstrato, enquanto outros grupos que enfatizam o desenvolvimento de valores de cooperação e raciocínio prático, buscam estimular brincadeiras que desenvolvam habilidades práticas, físicas e jogos de cooperação. A questão de gênero também se mostra como forte expoente cultural expresso no brincar através da categorização dos brinquedos e brincadeiras, denominados de brinquedos ou “brincadeiras de meninos” ou “brincadeiras de meninas” (GOSSO; MORAIS; OTTA; 2006).

A criança é um ser ativo e completo no mundo, ela o afeta e é afetada por ele. Nesse sentido, a cultura infantil, segundo Friedmann (1992), possui uma organização própria que não só é influenciada pela cultura de maneira geral, mas que também a influencia.

Brougér (1995) afirma que através do ato de brincar a criança se vale das representações e do “faz-de-conta” para expressar a sua percepção dos valores culturais individuais e coletivos. Dessa forma, quando se observa uma criança no ato de brincar, observa-se um ser completo, perpassado por aspectos bio-psico-socio-culturais, expressando seus sentimentos, conflitos, pensamentos, idéias e significados ligados à cultura. O ato de brincar é, sem dúvida, um momento sublime, é a mais pura expressão da alma humana.

Conclui-se, assim, que o ato de brincar encontra-se na fonte de todas as culturas em qualquer civilização e que por ser o aspecto lúdico dos seres humanos desprovido de utilitarismo, este se estrutura como fonte espontânea de expressão do imaginário dos homens que, por carregar consigo uma imensa complexidade, diferentemente dos outros animais, também se utiliza do jogo ou brinquedo de forma profundamente complexa.



3 O BRINQUEDO COMO UMA RAIZ CULTURAL

O Homem é um ser simbólico, é o único capaz de autogerir-se e de projetar-se, é um todo complexo e integrado que afeta e é afetado pelo mundo e pelos outros homens, ele vê, absorve, interpreta, representa. Vive continuamente em processo num eterno “vir-a-ser”. Diante dessa complexidade, a realidade humana mostra-se de forma ampla, seu aspecto simbólico rompe todos os limites e se estrutura por meio de uma somatória dos aspectos bio-psico-socio-culturais, ou seja, a realidade se dá contextualizada no viés do “todo” das experiências humanas.

Com base nesta complexidade do homem que o conceito moderno de cultura é pensado. Pode-se pensar a cultura em relação ao cultivo do solo; os aspectos de análises laboratoriais, e também como um conjunto de idéias, valores e costumes de uma sociedade (BAITELLO, 1997). É sobre este último que será focalizado este capítulo.

Clifford Gerrtz, em sua obra “A Interpretação das Culturas”, originalmente publicada em 1973²⁰, assim conceitua a cultura:

O conceito de cultura que eu defendo é essencialmente semiótico. Acreditando como Max Weber que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1973, p. 4).

A cultura é o resultado da invenção social sendo herdada culturalmente, ensinada, introjetada, apreendida através da imitação, e quem não a considera com devido apreço e obediência deve responsabilizar-se socialmente por isso. A cultura é acumulada historicamente e seus traços são resignificados com o

²⁰ A citada obra de Geertz foi publicada originalmente em 1973 e traduzida para o Português em 1989.

objetivo de suprir as necessidades humanas, sejam elas biológicas, psicológicas ou existenciais (CARVALHO, 2006). Do ponto de vista da semiótica a autora afirma que a cultura é:

[...] a maneira particular que uma sociedade possui de observar, descrever, articular e sintetizar estruturas elementares, temas, e figuras que representam sua estruturação no chamado nível de superfície através da actorialização, espacialização, temporalização, ou seja, cada cultura tem sua concepção própria do tempo, do espaço e de seus atores sociais, tendo assim a função de construir o real, o que implica na afirmação de que a realidade é um construto dinâmico e mutável, alterando-se de acordo com os momentos históricos (CARVALHO, 2006, p. 18).

Os semioticistas soviéticos das escolas de Tartu e Moscou postulam que a cultura se estrutura através de um conjunto textual, sendo que esses textos da cultura não são somente a linguagem verbal, são também imagens, mitos, rituais, jogos, gestos, cantos, ritmos, performances, danças, entre outras (BAITELLO, 1997).

Nossas reflexões acompanham as teses defendidas pela Semiótica da Cultura que considera como unidade mínima da cultura o texto que não deve ser entendido como uma sequência de unidades, mas que constitui um todo e não pode ser desmembrado em signos. Dentre esses semioticistas russos, destacamos o Tcheco Ivan Bystrina que postulou os pressupostos dos códigos culturais.

Segundo Bystrina citado por Carvalho (2006) os códigos culturais, cuja unidade mínima é o texto, tem como pressupostos os “códigos linguais” que possibilitam a comunicação social e que possui como unidade mínima o signo. Estes, por sua vez, não ocorrem sem que outro tipo de código esteja operando, são os “códigos hipolinguais” que regem os processos de transmissão de informação ao nível biológico, cuja unidade mínima é a informação. Isto quer dizer

que a semiose ocorre muito antes da consciência humana. Bystrina propõe também os “códigos Hiperlinguais” que se confundem com a própria cultura, a que ele denominou também “segunda realidade”.

. A primeira realidade compreende o aspecto biológico do homem que abarca seus aspectos físicos e que representam fundamentalmente a sua necessidade de alimentar-se, aquecer-se, proteger-se, ou seja, de manter-se vivo. Quando o ser humano consegue afrouxar as amarras da busca pela sobrevivência, ele dá vazão à construção da cultura que acontece na esfera simbólica que o autor denominou “segunda realidade” (BAITELLO, 1997).

A segunda realidade, para o autor, refere-se às informações transmitidas pelo homem ao longo dos tempos, através da capacidade imaginativa do homem, responsável por criar relações, associações e textos em qualquer linguagem disponível, seja ela verbal, visual, performática, entre outras.

Bystrina considera a segunda realidade como algo concreto, presente nas vivências humanas e diz que:

A segunda realidade todavia não é algo do outro mundo, do além. Ela existe – realmente – nas células cinzentas dos cérebros e é transponível em signos perceptíveis, em signos materiais e energéticos e textos (fala, escrita, imagem, gesto, filme, música)(apud BAITELLO, 1997, p. 28).

Bystrina propõe ainda os protomodelos para os textos produzidos pela cultura aos quais denominou “raízes da cultura”:

- 1- A atividade onírica, presente nos animais superiores.
- 2- A atividade lúdica, os jogos, brinquedos e simulações
- 3- Os estados alterados de consciência, o êxtase, o transe, o delírio, a fantasia.

4- As variantes Psicopatológicas que alteram a percepção da realidade rompendo as barreiras do conhecido e ampliando os horizontes do possível.

Como resultante da ação destes quatro fatores desenvolve-se o complexo e dinâmico sistema denominado cultura (apud, CARVALHO, 2006).

A leitura do universo lúdico bororo que esta reflexão pretende realizar tomará como base o segundo dos protomodelos ditados por Bystrina, as atividades lúdicas, os jogos, brinquedos e simulações como raiz cultural.

[...] o jogo (tanto de crianças quanto de adultos) – aliás não sozinhos, mas juntamente com o sonho com o devaneio, com o transe, com o êxtase, com a neurose, com os estados de loucura e de delírio, com o imaginativo-criativo, com o fantástico, o narrativo e o poético, com o irônico, o grotesco, o absurdo – situa-se em algum lugar no princípio da cultura humana (BYSTRINA, apud BAITELLO, 1997 p. 55-56).

Em se tratando do universo lúdico é comum pensar o ato de brincar associado unicamente ao universo da criança, enquanto o adulto é visto em uma condição de seriedade, o que coloca, automaticamente, segundo Baitello, o mundo da criança e o mundo dos adultos em dois pólos opostos, como se fossem realidades distintas, isso se deve, segundo o autor, às dicotomias polarizadoras com profundas raízes históricas na cultura e que atualmente ainda se fazem presentes (1997)

O autor descreve ainda em sua obra “o animal que parou os relógios” de 1997, que um museu dedicado ao brinquedo em Copenhague o *Legetjismuseet*, apresenta em uma das exposições o momento em que soldadinhos de chumbo, caracterizados como pertencentes à Alemanha nazista, saúdam, devidamente enfileirados, a passagem de Hitler em carro aberto. Trata-se do mundo infantil assimilando o mundo adulto, ou conforme Benjamin (1984) é o adulto que ao deparar-se com o mundo infantil o reproduz da forma que ele lhe é concebido, na

forma do brinquedo, isso na tentativa de estimular, o quanto antes, a inserção da criança no mundo do adulto, retirando-lhe o mais rápido possível do universo lúdico do “faz de conta”. Este movimento, segundo Baitello (1997) está presente em muitas civilizações e a dicotomia infantil-adulto é um artifício estratégico que subjaz a toda organização social e cultural e merece um olhar mais atento.

Adolf Portman define o jogo confirmando a sua não-relação com a praticidade, e enfatiza seu aspecto transcendente ao tempo real, atribuindo-lhe um aspecto atemporal, o tempo do experimentado, do vivenciado, assim o

Jogo é uma forma de lidar livremente com o tempo, é tempo preenchido; oferece um vivenciar significativo para além dos valores da sobrevivência; é um fazer com tensão e solução, lidar com um parceiro com quem se joga;brinca – mesmo que este parceiro seja apenas o chão ou a parede que devolve ao jogador a bola elástica. [...] o essencial é dar forma, é configurar tempo vazio em tempo vivenciado preenchido (apud, BAITELLO, 1997, p. 58)

É exatamente na ausência de direcionamento de um fim pragmático para o exercício lúdico, e na sua aparente superfluidade e independência que este transcende o processo de busca pela sobrevivência e se transforma em fenômeno cultural, ultrapassando todos os tipos de códigos e quaisquer sistemas comunicativos, pois é em si mesmo sua raiz, ou seja, é uma das nascentes da cultura humana (BYSTRINA, apud, BAITELLO, 1997).

Conclui-se, assim, que o brincar caracteriza-se como fonte de cultura em qualquer civilização e que, por possuir seu aspecto lúdico desprovido de utilitarismo, estrutura-se como fonte espontânea de expressão, não-exclusiva dos seres humanos, porém é entre eles que o jogo aparece de forma rica, complexa e contextualizada.



4 A CULTURA LÚDICA

A cultura lúdica é composta por um conjunto de procedimentos que possibilita a existência do jogo que, segundo Brougére (1998):

[...] é, então, composta de certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida quotidiana; os verbos no imperfeito, as quadriinhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo (p. 24).

Ao brincar, a criança, individualmente, ou em grupo, vivencia momentos de criação e recriação, construindo a cultura lúdica por meio de suas experiências que em muito se diferem das experiências dos adultos. Segundo Brougére (1998), a experiência da criança com o mundo e com outras crianças é mimética, transformando opostos em iguais, impossível em possível.

A criança, ao brincar, utiliza de sua aptidão natural para se transportar, de maneira flexível para um mundo imaginário, cria e recria a realidade segundo o que lhe convém, estabelecendo uma mimese entre o real e o imaginário. Para Walter Benjamim (1984) esta relação se dá quando a criança utiliza do brinquedo (ou o objeto de brincar) como se fosse algo diferente do que é, por exemplo: a areia com a qual a criança se torna um padeiro ou um graveto que a criança utiliza como espada repleta de poderes mágicos.

A estrutura da cultura lúdica não se mostra de forma rígida e sim flexível, criativa. As regras que constituem as estruturas do jogo propostas aos indivíduos constituem também a cultura lúdica dessa sociedade. Sendo assim, as regras da cultura lúdica variam de forma individual e particular de acordo com o meio social, o que contribui para a dinâmica da formação da identidade. Entre as regras da cultura lúdica existem ainda aquelas que são vagas e imprecisas dando origem aos jogos de imitação ou faz-de-conta que é onde, segundo Brougére (1998):

[...] encontram-se brincadeiras do tipo “papai e mamãe” em que as crianças dispõem de esquemas que são uma combinação complexada observação da realidade social, hábitos de jogo e suportes materiais disponíveis. Da mesma forma, sistema de oposições entre mocinhos e os bandidos constituem esquemas bem gerais e utilizáveis em jogos diferentes. A cultura lúdica evolui com transposições do esquema de um tema para o outro (p.25).

A cultura lúdica é um espaço de criatividade que comporta as manifestações da criança total perpassada por seus aspectos biopsicosocioculturais de forma estruturante, porém flexível, passível de existência e enquadramento em qualquer contexto.

A cultura lúdica é construída através das inter-relações das crianças partindo dos significados atribuídos aos objetos lúdicos e àqueles com quem elas se relacionam socialmente. A cultura lúdica se expressa nas relações estabelecidas pela criança, com seus pais, professores, amigos, o que significa dizer que ela sofre transformações histórico-culturais, transformações que permeiam a construção constante da identidade do indivíduo, tanto no que é permanente quanto no que é fluido e flexível.

Um exemplo quanto às mudanças que permeiam a cultura lúdica pode-se encontrar na própria cultura bororo. É comum ouvir dizer que antes se brincava com brinquedos construídos artesanalmente por eles mesmos e que agora as crianças só querem saber daquilo que vê na televisão. Não se consegue fechar os olhos para as evidentes mudanças no comportamento da crianças em geral, devido ao mercado de brinquedos que a cada momento inventa uma novidade, apelativamente, presente nas peças publicitárias. Em Meruri não é diferente, a grande maioria das residências possui seu aparelho de televisão com sua própria antena parabólica.

Como em uma cultura que primava muito mais pelo “ser” do que pelo “ter”, sem influência externa, antes do contato, as crianças bororo não sentiam necessidade de outros brinquedos. Hoje, influenciadas pelo apelo da mídia que

entra em sua casa todos os dias e por uma linguagem específica fabricada pela indústria televisiva, não só as crianças indígenas, mas todas elas acabam mudando seu comportamento diante da própria cultura lúdica. Mas, em qualquer circunstância, toda cultura, esteja ela ligada ao mundo lúdico das crianças ou não, alimenta-se do que acontece, inicialmente, na periferia, da sua própria cultura, para só então, ser incorporada. Como diz Carvalho, “onde há comunicação há também contaminação”²¹.

Inúmeros critérios influenciam as características da cultura lúdica como: a cultura na qual está inserida a criança e a sua cultura lúdica, questões de gênero, faixa etária, e objetos disponibilizados para as crianças (BROUGÉRE, 1998). Isto, evidentemente, vai influenciar na construção da identidade do indivíduo.

Diante disto, fica claro que a cultura lúdica vai variar proeminente entre crianças de 4 e de 10 anos de idade, o que determina os grupos de brincadeiras, pois em algumas delas as crianças menores não são autorizadas pelas maiores a participar, quando participam é o que popularmente conhece-se por “café com leite”²². Outro aspecto que delinea a cultura lúdica é o meio ambiente em que vive a criança. Uma criança que vive num contexto rural utilizará mais os recursos naturais (pedras, galhos, água, sementes de frutas), terá ainda, a possibilidade de explorar geograficamente os arredores de sua casa, o que implica no exercício das características próprias de sua cultura lúdica, diferentemente da cultura lúdica de uma criança que vive no meio urbano, que utilizará de brinquedos industrializados e de uma espaço geográfico bem delimitado.

²¹ Frase dita pela professora Aivone Carvalho em campo por ocasião de uma de nossas visitas a Meruri quando caminhávamos pela aldeia e, gentilmente, explicava-me sobre as questões que envolvem as perdas culturais dos Bororo.

²² Denominação dada a crianças menores, ou incapazes de atender física, cognitiva, ou emocionalmente aos requisitos para uma determinada brincadeira, e participam dela mesmo assim, porém em caráter figurativo, não influenciando-a diretamente.

A questão do gênero implícita na gênese da cultura lúdica é descrita por Brougérat em uma situação na qual foram oferecidos a meninos e meninas um mesmo tipo de boneco, embora não houvesse variação no objeto, a estruturação da brincadeira aconteceu de forma diferente. Os meninos criavam histórias nas quais os bonecos eram guerreiros e estavam em guerra, enquanto as meninas reproduziam ações de seu dia-a-dia através de brincadeiras em que davam comida e faziam seus bonecos dormir (1998).

No que se refere à influência do objeto e do meio-ambiente na cultura lúdica, Brougérat, em seu artigo “A criança e a cultura lúdica” de 1998, fala sobre a infância contemporânea na qual vem se estruturando como uma cultura lúdica solitária e de experiências lúdicas bem características, determinadas por “onde as crianças brincam” e “com o que” elas brincam, referindo-se especificamente ao videogame, porém, atualmente, após passada mais de uma década, presenciamos as crianças e os adolescentes com suas experiências lúdicas imersas no mundo digital.

A cultura lúdica é um exercício dinâmico, de ação e interação dos sujeitos, que pode ser identificada e analisada em diferentes culturas e períodos da História, estruturando-se através dos indivíduos que dela participam. A criança, segundo Brougérat:

Constrói a cultura lúdica, brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada, começando pelas primeiras brincadeiras de bebê evocadas anteriormente, que constrói sua cultura lúdica. Essa experiência é adquirida pela participação em jogos com os companheiros, pela observação de outras crianças, [...] pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo (1998, p. 26).

Isso implica dizer que a cultura lúdica é produto das interações sociais como toda cultura, assim sendo as experiências lúdicas não são transferidas para o indivíduo, ele é um co-construtor. No entanto, como já foi dito anteriormente,

observa-se uma incidência especial na cultura lúdica que é inserida pela mídia através da televisão e dos brinquedos, que transmitem conteúdos que contribuem para uma formação específica da cultura lúdica. Embora novos, esses meios não modificaram a forma com a qual a cultura lúdica é construída, eles apenas substituíram a transmissão oral, de forma não menos impositiva (BROUGÉRE, 1998).

Diante disso, o ato de brincar com uma boneca das mulheres de uma família podem passar para suas filhas e netas, porém, em consonância com o meio no qual estará inserida a criança, a sua experiência lúdica com a boneca certamente será diferente daquela de sua mãe. Uma menina com acesso a determinada programação televisa poderá representar com sua boneca uma cena de um beijo ardente, ou o ato de dar à luz a “sua” filha de forma aproximada da realidade, experiência impensável, por exemplo, no tempo de sua avó ou até de sua mãe, dependo das características culturais dessa família.

A cultura lúdica é produto de inúmeras interações que vão desde a interação entre criança-criança, criança-adulto, até a interação social da criança com as pessoas que participaram do processo de manufatura de seu brinquedo, com o qual poderá brincar sozinha. Dessa forma, o social é indispensável para a cultura lúdica, pois é preciso de “(...) *significações a partilhar, de possibilidades de interpretação, portanto, de cultura para haver jogo*” (BROUGÉRE, 1998, p. 30).

Assim, independentemente da cultura a qual pertença, a criança, ao brincar, vivência traços culturais próprios, cria sua própria cultura lúdica e contribui para a caracterização da cultura lúdica de outras crianças, de uma comunidade e até de um povo, por meio do exercício do seu mundo simbólico, de sua criatividade, e de suas inter-relações pessoais.



5 O BRINCAR E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

A influência do jogo no desenvolvimento da identidade tem sido tema de discussões que abarcam múltiplas áreas do conhecimento como a Psicologia, a Educação, as Ciências Sociais, devido as acentuadas mudanças na dinâmica econômica, política, cultural e emocional da sociedade contemporânea.

Visto isto, a relação da criança com o brincar e com o brinquedo vem adquirindo nuances diferenciadas de seu caráter original, desde que os brinquedos passaram a ser industrializados. Sobre isto afirma Walter Benjamin afirma que (1984):

Uma emancipação do brinquedo começa a se impor, quanto mais a industrialização avança, mais decididamente o brinquedo subtrai-se ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos seus pais (p. 68).

Através do brincar a criança, se expressa, constrói e reconstrói o mundo a sua maneira e de acordo com suas necessidades. Segundo Volpato (2002) este brincar criativo, imaginativo, caracterizado como uma das formas de conhecer da criança está sendo ameaçada pela indústria de brinquedos e também pela falta de compreensão desta necessidade legítima no contexto das escolas.

O jogo infantil faz parte do importante processo de socialização da criança que em interação com outra compõem sua estrutura básica enquanto sujeito. De acordo com Grigorowitschs (2010) o jogo desempenha papel fundamental, talvez até estruturante nos processos de construção do *self* (identidade) da criança, o que não vem a ocorrer nos jogos dos adultos.

Popitz (2000) por sua vez, diz que quando a criança realiza o jogo coletivo, ela apresenta grande empenho em um objetivo comum, que é o próprio jogo. Dessa forma ela sai de si e com isso possibilita o desenvolvimento de seu *self* (apud GRIGOROWITSCHS, 2010).

O processo de jogar favorece não só o desenvolvimento do *self* individual, mas também possibilita a diferenciação de outros *selves*, o que é um importante estágio no processo de socialização da criança. Ao socializar-se a criança passa a considerar a perspectiva do outro, bem como a sua própria como ser constitutivo do mundo, o que caracteriza o desenvolvimento da identidade (GRIGOROWITSCHS, 2010).

É por meio da interação da criança com o outro, consigo mesma e com o mundo em suas mais diversas expressões culturais que a identidade é formada. Assim o caráter relacional do processo de construção da identidade é evidenciado, lembrando que a mais genuína forma de expressão e de interação da criança com o mundo é sua linguagem lúdica.

5.1 ABORDAGEM BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Urie Bronfenbrenner, o principal expoente da inicialmente denominada “Teoria Ecológica do Desenvolvimento” vê a identidade de forma dinâmica, como produto das interações e implicações mútuas entre a pessoa e os variados contextos, de forma direta ou indireta. O autor foi criado em um ambiente para tratamento de pessoas com sofrimentos psíquicos, devido à atuação de seu pai, como médico neuropatologista. Desde muito cedo iniciou a observação da influência mútua entre as pessoas e o ambiente. Sofreu influência de pensadores como Kurt Lewin, Dilthey e George Mead na estruturação de sua teoria (NARVAZ; KOLLER, 2005).

Esta abordagem possuía como pressuposto básico e inovador, a inter-relação e a interdependência entre o organismo e o ambiente, conforme refere Bronfenbrenner em sua clássica obra “A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados”:

[...] eu ofereço uma nova perspectiva teórica para a pesquisa sobre o desenvolvimento humano. A perspectiva é nova em sua concepção da pessoa em desenvolvimento, do ambiente e especialmente da interação desenvolvente entre ambos (1996, p. 5)".

Segundo a visão Ecológica, o ambiente é visto como uma série de estruturas contidas umas dentro das outras como “um conjunto de bonecas russas”, no qual o nível mais interno seria a pessoa em seu ambiente imediato (casa, sala de aula, e em casos de pesquisa o laboratório ou a sala de testagem); o nível seguinte, que confere o grau de inovação da teoria, é a visão para além dos ambientes em si, um olhar atento às relações dinâmicas entre esses ambientes que, segundo Bronfenbrenner, pode ser tão determinante no processo de desenvolvimento quanto um evento ocorrido dentro de um desses ambientes, pois *“A capacidade de uma criança de aprender a ler nas séries elementares pode depender tanto de como ela é ensinada quanto da existência e natureza entre a escola e a família”* (1996, p. 5).

Dessa forma, para que uma criança de uma determinada cultura, no caso a cultura bororo, possa manter sua identidade cultural será preciso o incentivo ao aprendizado da língua nativa, como pudemos observar durante as oficinas. Assim, ela terá uma aprendizagem significativa diretamente relacionada ao seu contexto e também com uma relação estabelecida entre quem ensina e quem aprende, enfatizando a importância do aspecto relacional entre as instâncias: ensinante e aprendente.

A teoria ecológica, de forma inovadora, passou a conceber o desenvolvimento humano como um evento processual e dinâmico que envolveativamente a pessoa e o meio, diferente das abordagens apresentadas até então que se atinham ao desenvolvimento e seus processos psicológicos como algo que acontecia “dentro” do indivíduo de forma isolada e independente.

Na teoria ecológica, Segundo Narvaz e Koller (2005), os processos psicológicos (identidade, aprendizagem) são propriedades de sistemas, e a pessoa é “uma” parte deste todo, “um” dos elementos deste sistema, sendo que a maior relevância é atribuída aos processos e as interações existentes entre os elementos. Da mesma forma, Bronfenbrenner (1996) inovou ao buscar a *“integração entre uma ciência dividida entre o racional e o empírico, delineando uma disciplina simultaneamente descriptiva e experimental a fim de superar velhas dicotomias”* (p. 56) e afirma ainda que:

A ecologia do desenvolvimento humano envolve o estudo científico da acomodação progressiva, mútua, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que a pessoa em desenvolvimento vive, conforme esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos (BRONFENBRENNER, 1996, p. 18).

Assim, três pontos são ressaltados por Bronfenbrenner (1996): o primeiro refere-se ao individuo, não como ser passivo a *mercê* das influências do meio, mas como um ser atuante que afeta e é afetado pelo meio; o segundo, diante da idéia de processo de acomodação progressiva e mútua entre pessoa e ambiente implica na idéia de bidirecionalidade e de reciprocidade; e o terceiro refere-se ao aspecto da relevância das influências do ambiente no desenvolvimento, não apenas como ambiente imediato, mas também através das relações existentes entre os ambientes.

A concepção Ecológica vê o ambiente como uma forma de sistemas interligados. Bronfenbrenner (1996) estrutura a conceituação de “micro, meso, exo e macrosistema”, como sendo o “fundo” ambiental do qual emerge a “figura” do processo de desenvolvimento. Referente ao processo de desenvolvimento e ao ambiente, respectivamente, como figura e fundo, convém lembrar o conceito da

“Psicologia Gestalt”²³ no qual a condição de figura e fundo, não implica em uma relação de importância e sim na idéia de uma co-existência dinâmica.

O microssistema é caracterizado pelos denominados blocos construtores, isto é, os padrões de atividades, os papéis representados e as relações interpessoais experienciadas pela pessoa num determinado ambiente, físico, material e especificamente caracterizado. O caráter experencial da pessoa em desenvolvimento é enfatizado e não evidencia somente o que acontece nos ambientes ou suas interconexões, mas também o “como” a pessoa experiência cada uma dessas vivências, pois o que de fato afeta de forma significativa o desenvolvimento pode ser descrito somente sob os aspectos físicos e eventos objetivos que possuem um determinado significado para a pessoa que o que vivencia num determinado momento (BRONFENBRENNER, 1996).

O aspecto do microssistema que enfatiza o aspecto vivencial ou a atribuição de significado da pessoa à suas experiências inaugura, na Teoria Ecológica, o aspecto fenomenológico da observação dos fenômenos, enfatizando não “o quê” é vivenciado, mas “como” determinada vivência é experienciada.

O mesossistema se constitui através da relação entre microssistemas nos quais a pessoa em desenvolvimento está inserida e deles participa ativamente (BRONFENBRENNER, 1996), como por exemplo, família-escola, escola-igreja e, no caso das crianças bororo, a relação da religiosidade indígena e a religião católica. Quando se iniciam as relações entre os microssistemas com a saída da criança da (família) para passar a relacionar-se em outros microssistemas (escola, igreja), ocorrem as transições ecológicas que irão, entre outras coisas, contribuir para o processo de construção da identidade da criança.

O exossistema, por sua vez, constitui-se por meio das instituições formais e informais que, independente da presença direta da pessoa em desenvolvimento,

²³ Escola da Psicologia dedicada aos estudos da percepção e aprendizagem, que teve alguns de seus conceitos aplicados no contexto da psicoterapia, mais especificamente na Gestalt-terapia.

deverá influenciá-la, como por exemplo, a vizinhança do bairro, as condições de trabalhos dos pais, a família extensa, etc.

Por fim, o macrossistema, o sistema mais distante do individuo, composto pelos valores culturais, crenças, situações e acontecimentos históricos, define a comunidade que contém os demais sistemas e pode afetá-los como os preconceitos de determinadas sociedades, períodos de grandes dificuldades econômicas dos países, a globalização, etc. (YUNES; MIRANDA; CUELO, 2005).

A exemplo das crianças de Meruri, com suas características próprias, em relação direta com sua família, enviesada pelo forte laço entre mães e filhos, característicos das culturas matrilineares, constituem um microssistema; as relações desta criança e sua família com a escola existente na Missão Salesiana de Meruri, as relações desta criança e sua família com o Museu Comunitário e Centro de Cultura de Meruri são sistemas nos quais a criança atua ativamente, constituindo, assim, um mesossistema vivencial. Já a matrilinearidade, como componente importante na relação dos núcleos familiares, as condições de subsistência dos Bororo atualmente, considerando que antes eram semi-nômades, caçadores, pescadores e coletadores, e o fato de hoje a Reserva não apresentar condições satisfatórias para tal, constituem o exossistema, sistema no qual a criança não atua diretamente. O macrossistema, por sua vez, é caracterizado entre os Bororo por uma cultura em transição, marcada pela forma com a qual se relacionam com a natureza devastada, como se organizam socialmente, como constroem seu patrimônio de cultura material e imaterial, como viveram e vivem os conflitos com os não-indios, os períodos de necessidades de subsistência em momentos de perdas territoriais, as limitação das atividades em prol do sustento, e os períodos de imposição religiosa.

Assim, as interações da criança bororo envolvendo todas as características particulares com suas famílias (microssistema), com a escola, com o Centro de Cultura (mesossistema), com as condições de trabalho dos pais e as características matrilineares de seu núcleo familiar (exossistema) com todos os aspectos históricos, valores e regras vigentes de sua cultura, constituem um todo

em que as partes se relacionam e se afetam mutuamente, originando a engrenagem que impulsiona o processo de desenvolvimento da construção da identidade individual e grupal.

Com o amadurecimento de suas idéias, Bronfenbrenner revisou suas teorias e observou uma demasiada atribuição de significado ao *Contexto* em detrimento da *Pessoa*. Diante dessa reflexão, o autor incluiu em sua construção teórica novos elementos dinâmicos e articulados que atribuíam maior ênfase aos conceitos de *Pessoa*, *Processos* e *Tempo*. A introdução desses novos conceitos não implicou na contradição ou modificação dos preceitos da teoria, pois os conceitos anteriores não foram descartados ou invalidados. Os novos conceitos foram somados aos conceitos iniciais, dando origem, assim, ao “Modelo Bioecológico do desenvolvimento Humano”. Com a reformulação de suas idéias, Bronfenbrenner passou a conceber o desenvolvimento como o resultante das interações e das influências mútuas dos núcleos: *Processo*, *Pessoa*, *Contexto* e *Tempo* (NARVAZ; KOLLER, 2005).

De acordo com esta reestruturação, o conceito de *Processo* mostrou-se como fundamento da teoria bioecológica do desenvolvimento humano, sendo destacados os processos proximais nos quais há uma interação particular entre o organismo e o meio que atuam dinamicamente ao longo do tempo funcionando como precursores do desenvolvimento. Para a definição desses processos proximais, Bronfenbrenner (1996) refere-se aos seguintes aspectos:

- a) para que haja o desenvolvimento é preciso que a pessoa esteja empenhada em alguma atividade;
- b) para que a interação aconteça de fato é preciso que exista uma base satisfatoriamente regular e ocorra em períodos prolongados de tempo;
- c) as atividades precisam tornar-se cada vez mais complexas, de onde advém a necessidade de uma estabilidade num espaço de tempo;
- d) para que os processos proximais se dêem de forma efetiva é necessária a existência da reciprocidade nas relações interpessoais;

- e) para que esta reciprocidade exista nas interações é necessário que os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato sejam fatores de estimulação da atenção, da exploração, da manipulação e da imaginação da pessoa em desenvolvimento.

A direção, a força, o conteúdo e a forma dos processos proximais apresentam variáveis em seus efeitos sobre o desenvolvimento como a função resultante da junção dos aspectos biopsicológicos da pessoa, do ambiente imediato (micro e meso) e remoto (exo e macro), da qualidade dos resultados sobre o desenvolvimento, das transformações e das permanências sociais ao longo do tempo e de um período histórico em que viveu a pessoa.

Do ponto de vista da perspectiva bioecológica, as características da pessoa influenciam de forma dominante sobre a direção e o conteúdo dos processos proximais, diferente da maioria das pesquisas em desenvolvimento que concebem as características da pessoa como variáveis dependentes (NARVAZ; KOLLER, 2005, BRONFENBRENNER, 1996).

Bronfenbrenner (1996) afirma que os processos proximais se definem a partir de três elementos essenciais:

- a) a natureza e a função das atividades molares;
- b) as relações interpessoais;
- c) os papéis

Assim como as atividades e as interações da pessoa no ambiente, os papéis que desempenha são fundamentais na estruturação do *microsistema* de forma a promover o desenvolvimento saudável. Esses processos, porém, nem sempre resultarão em efeitos positivos e tanto podem resultar na aquisição de conhecimentos, habilidades e competências quanto na disfunção, expressa através do comportamento inadequado cultural, social e afetivo.

A atividade molar refere-se a “um comportamento continuado que possui um momento próprio, percebido como possuidor de significado ou intenção pelos participantes do ambiente” (BRONFENBRENNER, 1996, p.37). As atividades podem variar conforme o grau de complexidade que podem apresentar em relação aos seus objetivos, mas seu caráter é definido pela forma com a qual é vivenciada e percebida pelo indivíduo, ou seja, os significados a elas atribuídos dependem da representação que cada indivíduo lança mão.

Assim, no caso dos Bororo da atualidade, pode-se pensar no fato da criança bororo aprender normalmente a língua nativa na escola sob incentivo dos mestres, fato que qualifica uma obrigação, isto certamente é vivenciado e possui um significado diferente do que se isto acontecesse normalmente no seu núcleo familiar.

A dimensão essencial das atividades é a sua natureza simbólica, pois segundo Bronfenbrenner, invoca “objetos, pessoas e eventos não concretamente presentes no ambiente imediato” (1996, p. 38), o que nos possibilita pensar no espaço “mental” através do qual uma pessoa pode se referir a atividades ou eventos que ocorreram em outros ambientes e em outros momentos (passado ou futuro). Em relação às atividades é relevante seu caráter interativo, pois enfatiza o aspecto relacional (BRONFENBRENNER, 1996).

As relações interpessoais constituem outro elemento essencial dos processos proximais e se caracterizam “*sempre que uma pessoa em um ambiente presta atenção às atividades de uma outra pessoa, ou delas participa*” (p. 46). As interrelações fundamentais para o desenvolvimento podem ocorrer tanto no plano observacional quanto no plano da ação conjunta. Essas relações interpessoais são observadas a partir de três características *reciprocidade, equilíbrio de poder e afetividade* (BRONFENBRENNER, 1996).

A *reciprocidade* está relacionada diretamente ao processo proximal que acontece entre duas ou mais pessoas e se manifesta através do *feedback* mútuo que estimula a pessoa em seu engajamento em padrões de interação cada vez

mais complexos. O equilíbrio de poder se refere à sua descentralização na relação. Mesmo havendo reciprocidade, um dos integrantes da relação pode ser mais influente que o outro, o que auxilia a pessoa a desenvolver sua habilidade em perceber e em lidar com relações de poder. A *afetividade* se dá através do envolvimento com atividades realizadas em conjunto, o que favorece o desenvolvimento de sentimentos entre as pessoas que convivem num ambiente comum (BRONFENBRENNER, 1996).

A reciprocidade ainda é um aspecto evidente na cultura bororo, antes inscrita na estrutura de suas aldeias e hoje timidamente embutida nas relações entre pessoas e famílias. Apesar do individualismo assimilado da cultura ocidental capitalista, a reciprocidade foi um dos aspectos especialmente constatado em campo nas relações entre as crianças. O equilíbrio de poder e a afetividade são evidentes nas relações entre as mães e seus filhos. O espaço da aldeia, embora tenha sido há quase um século descaracterizado, continua sendo um espaço favorável para seu desenvolvimento, pois ali eles vivenciam sua infância de acordo com o período de seu desenvolvimento recebendo contenção e afeto de todos.

Dessa forma, de acordo com a Teoria Ecológica do Desenvolvimento, naquilo que se refere às relações pessoais, observa-se que de maneira geral as crianças de Meruri gozam de relações humanas favoráveis ao seu desenvolvimento e estruturam sua identidade sob influência dessas características.

Os papéis sociais representam um aspecto relevante do *Processo* e são para Bronfenbrenner (1996) “*uma série de atividades e relações de uma pessoa que ocupa uma determinada posição na sociedade e de outros em relação àquela pessoa*” (p. 68). Os papéis sociais não só implicam na estruturação de comportamentos esperados de uma determinada pessoa em relação às outras, mas também nas expectativas dos outros em relação às ações daquela pessoa, o que irá influenciar diretamente a construção da identidade. Os papéis sociais que o indivíduo desempenha servem de amálgama para a construção da identidade e

estão relacionados à inserção em certos ambientes ou instituições sociais, tais como, a família, a escola e o trabalho (PALLAS, apud MATTOS, 2008).

O segundo componente do modelo bioecológico é o conceito de *Pessoa* que envolve as determinantes biopsicológicas e as determinantes construídas pela pessoa em sua interação com o ambiente. As características da pessoa são tanto produto quanto produtoras de desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 1999).

Sendo muito característico da pessoa bororo o cuidado com o outro, base da reciprocidade entre as metades nas antigas aldeias, as famílias influenciam no desenvolvimento da criança que, educada segundo o mesmo preceito, interage com as outras da mesma forma. As crianças também se relacionam recíproca e cuidadosamente com suas famílias, resultando na dialética das influências, produtos e produtoras de desenvolvimento

Quanto ao conceito de *Pessoa*, Mattos (2008) afirma que:

Os principais focos de análise na dimensão da *Pessoa* são suas características próprias e particulares, em especial aquelas que estimulam ou desencorajam reações do ambiente, favorecendo ou interrompendo os processos proximais, bem como suas habilidades para explorar o ambiente, estruturando-o e reestruturando-o, seus conhecimentos, valores e percepções (p.28).

O conceito de *Contexto* se dá a partir de alterações dinâmicas e simultâneas de ambientes diferentes, tais ambientes podem ser pensados desde a família até um contexto sócio-cultural mais amplo do qual a pessoa participa direta ou indiretamente. Por fim, o conceito *Tempo* ou “cronossistema” que é a dimensão que envolve inúmeros acontecimentos, desde episódios do dia-a-dia até eventos históricos de proporções temporais mais amplas (BRONFENBRENNER, 1996).

O ambiente ecológico não promove efeitos diretos exclusivamente sobre o indivíduo. Ele se estrutura de forma sistêmica e dinâmica envolvendo todos os

sistemas, considerando os constructos de pessoa, contexto, processo e tempo. O Modelo Ecológico, de acordo com sua visão fenomenológica, não atribui maior relevância ao desenvolvimento do indivíduo, às características de uma realidade concreta e objetiva e sim na forma com a qual a pessoa vivencia e percebe o ambiente no qual está inserida.

De acordo com a abordagem ecológica, o desenvolvimento se dá através das influências mútuas entre pessoa e meio, incluindo na perspectiva desenvolvimental os processos como, aprendizagem, afetividade, socialização, identidade, entre outros. Dessa forma, pode-se pensar a identidade como produto dinâmico e inacabado das influências sofridas e causadas pela pessoa em desenvolvimento nos diversos contextos do ambiente ecológico.

Steinberg citado por Mattos (2008) ao ressaltar a dinâmica entre os sistemas e a pessoa em desenvolvimento diz que as transições e os percursos individuais dependem da fusão entre os aspectos da pessoa e os aspectos do contexto, seja este distante ou imediato.

Assim, no processo de construção da identidade é relevante não só o ambiente diretamente circundante à pessoa (micro e mesosistema), como família e escola, mas também eventos históricos e sociais (exo e macrossistema) enviesados pelo tempo (cronossistema) que permeiam uma determinada cultura ou comunidade, tornando pessoas ou fatos longínquos presentes e atuantes na vivência dialética externo-interno, individual-grupal, o que vai constituir as noções de identidade.



6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GERAL

- Verificar como se apresenta o lúdico na cultura bororo e quais são as influências do brincar e do brinquedo no processo de construção da identidade das crianças da Reserva Indígena de Meruri em Mato Grosso.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Observar quais as influências do brincar no processo de construção da identidade das crianças bororo.
- Averiguar como as crianças bororo utilizam-se do lúdico em suas relações interpessoais.
- Averiguar se ainda existe familiaridade das crianças de Meruri com os brinquedos da cultura material bororo existente no Museu das Culturas Dom Bosco.
- Promover oficinas e observar o processo de construção dos brinquedos originais da cultura bororo.



7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

7.1 LOCAL DA PESQUISA

O trabalho foi realizado na Reserva indígena de Meruri em aldeia do mesmo, situada na BR 070 Km 113, município de General Carneiro no Mato Grosso.

7.2 MÉTODO

O trabalho trata de uma pesquisa qualitativa tendo como base o pensamento de Minayo (2002) para quem tal modalidade de pesquisa se estrutura de forma particular trabalhando com significados, motivos, crenças, valores e atitudes, sentimentos que correspondem a um espaço profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser tratados através de operação de variáveis. (2002).

Este tipo de abordagem segundo Martins (2004) busca aprofundar-se no significado das ações e relações humanas que não são perceptíveis ou captáveis por equações, possibilitando que as pessoas ou seu mundo se revelem assim como são, para isso é preciso que o fenômeno seja entendido a partir das informações fornecidas pelas pessoas em questão.

Dessa forma a pesquisa qualitativa deve buscar as características particulares do que se estuda, tendo o seu foco em aspectos específicos, buscando mais descrever do que explicar os fenômenos estudados (AMATUZZI, 1994).

Uma postura fenomenológica foi adotada durante toda a pesquisa. O caráter descritivo das experiências (oficinas, brincadeiras e entrevistas) foi enfatizado para tornar evidente o que realmente foi observado e considerado na

pesquisa, respeitando, obviamente, o que de fato foi comunicado, tanto pelas crianças quanto pelos adultos. Os aspectos descritivos, tanto no campo da pesquisa quanto do tratamento dos dados buscou, constantemente, em *epoché* que, para Petrelli, (2001) significa:

(...) “suspensão”, retenção momentânea, metodológica e estratégica, conduzida pela consciência com um instrumento que Husssel indica com o termo de “intencionalidade” caracterizando, assim, a essência da própria consciência, que é o permanente direcionamento ao objeto, à realidade objetiva. Com o ‘intuito’ de penetrar e colher a essência dela (p. 18).

Apesar do estudo prévio de vários aspectos da cultura em questão, o trabalho procurou abster-se de qualquer pré-julgamento, pré-conceito, conhecimento prévio, qualquer tipo de conceituação *a priori*, em relação ao objeto estudado, como o objetivo de captá-lo fielmente na forma em que se apresentou, com isso a atitude de suspensão ou *epoché* se manteve ao longo de toda realização do trabalho

7.3 A COLETA DE DADOS

Na primeira visita a Meruri o contato com os Bororo aconteceu por intermédio da orientadora deste trabalho, Aivone Carvalho Brandão que realiza pesquisas com a etnia Bororo neste mesmo local há mais de vinte anos, tem livre acesso à aldeia, e apresentou-me à cacique como sua aluna, facilitando a minha aproximação com aquela comunidade. Neste mesmo momento obtive a autorização da cacique para a realização do trabalho, bem como do Coordenador Local da FUNAI, residente na aldeia.

No retorno, mediante apresentação das autorizações obtidas na aldeia, colhemos as assinaturas do Coordenador Regional da FUNAI na cidade de Rondonópolis ao qual Meruri está tutelada. De posse desses documentos, juntamente com o termo de consentimento livre esclarecido, submeteu-se o projeto de pesquisa à apreciação do Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco que conferiu-lhe aprovação sem ressalvas.

Na segunda visita delimitamos nossa amostra e, com base na ética do *mori*, troca de favores materiais e imateriais, base da reciprocidade entre os clãs, optamos por visitar as casas convidando as famílias e ali oferecendo uma pequena lembrança. Pensando no aspecto matrilinear da cultura, enfatizamos a importância da participação também das mães, em conjunto com seus filhos, para a realização da oficina.

As visitas nas casas dos participantes em potencial foram realizadas levando em consideração a importância em informar o porquê do interesse em reconstruir os brinquedos e estudar as brincadeiras das crianças bororo que teria como objetivo divulgar, revitalizar e produzir conhecimento em relação a cultura bororo e o desenvolvimento de suas crianças.

Naquele momento também fizemos a encomenda para a líder comunitária e curadora do pequeno Museu Comunitário Leonida Akiri para que providenciasse os recursos naturais a serem utilizados na confecção dos brinquedos, como por exemplo, os brotos de palmeira babaçu, *codobie* (fibra vegetal), *kidoguru* (resina de árvore) cabaças, tintura natural vermelha e preta, e as penas e plumas.

Na terceira visita a Meruri realizamos a oficina propriamente dita com as mulheres e crianças que, sabendo de nossa chegada vinham, espontaneamente, nos procurar perguntando sobre quando iniciaríamos a oficina de reconstrução dos brinquedos originais. A oficina teve a duração de uma semana e acontecia conforme a organização natural dos participantes.

Todo o material encomendado foi providenciado pela líder comunitária com exceção da resina natural o *kidoguru* que não foi encontrada porque sua coleta é feita em um determinado tempo do ano e naquele mês seria impossível encontrá-la. Na falta da resina utilizou-se cola branca, própria para artesanato.

No início da oficina cada participante que chegava era acolhido e prestava-se os devidos esclarecimentos sobre o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Neste momento também se informava claramente quanto a futura utilização do material construído durante o trabalho como fotos, filmagens, depoimentos para fins científicos e de estudo como, livros, artigos, slides, entre outros. Feito isto, iniciávamos os trabalhos, normalmente com um número reduzido de mulheres e crianças que cada vez mais foi aumentando, na medida que a oficina ia acontecendo. Alguns preferiam só observar, no lugar de participar.

Durante toda a oficina e sob o consentimento das mulheres e das crianças o gravador permaneceu constantemente ligado e gravando os diálogos com as crianças e com as mulheres, possibilitando a transcrição das falas dos participantes na íntegra.

Para a coleta de dados realizada em 2011, utilizou-se dos seguintes instrumentos: diálogos com as mulheres, diálogos com as crianças e observação participativa das brincadeiras e oficinas de construção dos brinquedos originais com mulheres e crianças.

A amostra foi composta por 9 (nove) mulheres e 16 (dezesseis) crianças, (10 (dez) meninas e 6 (seis) meninos) com faixa etária entre 5 e 13 anos, sendo que o critério de participação na pesquisa foi o interesse e a disponibilidade. Um homem bororo colaborou com a pesquisa através de um comentário que foi utilizado na discussão do trabalho.

As oficinas de brinquedo tiveram como modelo os brinquedos da coleção bororo existente no Museu das Culturas Dom Bosco registrados em fotografias

acompanhadas das respectivas fichas de catalogação científica, material cedido pelo referido Museu.

Durante as três visitas a Meruri, foram observadas as práticas lúdicas das crianças e, por meio de uma “observação participativa” houve interação com as crianças em algumas brincadeiras para verificar como as crianças bororo utilizam-se do lúdico em suas relações interpessoais, qual o grau de familiaridade que as crianças bororo possuíam com os brinquedos próprios de sua cultura, a importância que elas ainda atribuem a esses brinquedos e quais a sua influências na formação de suas identidades.

Com o objetivo de observar com o quê as crianças brincam e de que forma interagem no brincar, ao longo dos dias de permanência na aldeia, foram observadas, ainda, as crianças em suas brincadeiras livres.

7.4 RECURSOS MATERIAIS

Os recursos materiais utilizados na realização da pesquisa foram: cabaças, penas, brotos de palmeira babaçu, fibra vegetal, tintura natural vermelha e preta, cola branca para artesanato, papel, tesoura, potes plásticos, fotografias, gravador, máquina fotográfica, filmadora, computador, mesa, cadeira, faca e óleo vegetal.

7.5 ANÁLISES DOS DADOS

Para o tratamento dos dados foi utilizado o modelo de análise fenomenológica descrito por Amadeo Giorgi (AMATUZZI, 1996; HOLANDA, 2001; NUNES, 2010) da seguinte forma:

- a) após a transcrição dos textos foi realizada a primeira leitura para se obter o sentido do todo;
- b) Os textos foram divididos em parágrafos levando em consideração o ritmo das conversas e os signos comunicados.
- c) uma segunda leitura foi realizada com objetivo de identificar as unidades de significado, em uma perspectiva psicológica;
- d) as unidades de significado foram aproximadas da linguagem utilizada pela psicologia com o intuito de obter a expressão mais próxima possível do significado real;
- e) realizou-se a síntese de cada unidade de significado;
- f) a discussão foi feita por meio da articulação entre o conteúdo empírico e o conteúdo teórico.

Os dados contidos nos diálogos com as crianças, nos diálogos com as participantes em geral e nas descrições de brincadeiras foram analisados segundo a estrutura acima descrita.

A análise de dados foi divida em três grandes tópicos:

- a) diálogos com as mulheres,
- b) diálogos com as crianças,
- c) descrições das brincadeiras.

O tratamento dos dados dos três tópicos são apresentados na íntegra. Todos os dados, após uma síntese de unidade de significado, foram articulados com o referencial teórico do trabalho, dando origem a um quadro com a síntese geral de significados construído a partir dos dados colhidos e discutidos.

7.5 OS ASPECTOS ÉTICOS

Os cuidados éticos foram observados desde o contato inicial com a comunidade Indígena de Meruri. Uma das visitas à aldeia foi exclusivamente para obter a autorização da Cacique, em seguida o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco, o qual foi aprovado sem ressalvas.

No que se refere à realização da pesquisa na aldeia, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que prevê a utilização do material coletado para uso científico, foi apresentado à comunidade e as atividades só foram iniciadas depois de obtido o consentimento.



RESULTADOS

8.1 DIÁLOGOS COM AS MULHERES

Nos diálogos abaixo “P” refere-se à pesquisadora, e por conta de cuidados éticos os participantes da pesquisa serão chamados por nomes fictícios.

Ao iniciar a confecção das bonequinhas de cabaças, uma das mulheres diz:

Joana: Não tem tinta preta?

P: aponto pra ela a tinta feita artesanalmente e digo: está aqui.

Joana: Não! tinta preta de pintar papel, pano... ou caneta preta, canetinha... é mais fácil, esta outra (tinta natural) é mais difícil de fazer, gruda muito, fica difícil de fazer o olho.

Uma outra participante, mais jovem pergunta:

Luíza: Dá de fazer o olho como se estivesse de sombra?

Sônia: Se tivesse outras tintas de outras cores ia ser melhor!
Outra mulher mais velha responde:

Vilma: Boneca de cabaçinha não faz olho com sombra não... não pode não. Antigamente o olho, rosto da boneca era tudo pintado com tinta que nós fazia, e a cola não era desse não (cola branca). Agora ninguém mais quer fazê como era antigamente...

QUADROS A1 - TEXTO COM DIVISÃO EM PARÁGRAFOS

Joana: Não tem tinta preta?

P: aponto pra ela a tinta feita artesanalmente e digo: está aqui.

Joana: Não! Tinta preta de pintar papel, pano... ou caneta preta, canetinha... É mais fácil, esta outra (tinta natural) é mais difícil de fazer, gruda muito, fica difícil de fazer o olho.

Outra participante, mais jovem pergunta:

Luiza: Dá de fazer o olho como se estivesse de sombra?

Sônia: Se tivesse outras tintas de outras cores ia ser melhor!

Outra mulher mais velha responde:

Vilma: Boneca de cabaçinha não faz olho com sombra não... não pode não.

Antigamente o olho, rosto da boneca era tudo pintado com tinta que nós fazia, e a cola não era desse não (cola branca). Agora ninguém mais faz como era antigamente...

QUADROS A1 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

Joana: Não tem tinta preta?	Joana pergunta para a pesquisadora se há tinta preta.
Pesquisadora: aponto pra ela a tinta feita artesanalmente e digo: está aqui.	Aponto onde está a tinta preta.
Joana: Não! Tinta preta de pintar papel, pano... ou caneta preta, canetinha... É mais fácil, esta outra (tinta natural) é mais difícil de fazer, gruda muito, fica difícil de fazer o olho.	Desejo de utilizar a tinta industrializada ao invés da tinta natural.
Outra participante, mais jovem pergunta: Luiza: Dá de fazer o olho como se estivesse de sombra...	Uma participante mais jovem sugere que se pintem os olhos da boneca como se ela estivesse de sombra.
Sônia: Se tivesse outras tintas de outras cores ia ser melhor!	Preferência pelas tinturas industrializadas
Uma outra mulher mais velha responde: Vilma: Boneca de cabacinha não faz olho com sombra não... não pode não. Antigamente o olho, rosto da boneca era tudo pintado com tinta que nós fazia, e a cola não era desse não (cola branca). Agora ninguém mais faz como era antigamente...	Afirma que os olhos da boneca de cabacinha não podem ser pintados como se estivessem com sombra, e que antigamente não era assim.

QUADROS A1 - DE SIGNIFICADO

Duas participantes expressam o desejo de se utilizar tinta diferente da natural, e sombra nos olhos, para caracterizar as bonecas de cabaças e são repreendidas por uma mulher mais velha que afirma que não se pode pintar bonecas de cabaça com sombra.

QUADROS A1 - SÍNTESE DA UNIDADA DE SIGNIFICADO

Desejo de utilização de matéria prima não natural e repreensão de mulher mais velha (cultura em transição, assimilação cultural).

Falando das brincadeiras da infância, enquanto confeccionavam os brinquedos, Leonida diz:

Leonida: Comadre (referindo-se a outra participante) como chama aquele negócio de molhar planta?

Maria: É como chama?

P: Regador?

Leonida: Regador, é... dois Bororo ia, daqui do rio até la no Cristo, lá, lá em cima, prá lavá o Cristo. Levava tudo, até nas costa.

P: Nossa! Eu subi sem carregar nada quase não agüentei.

Leonida: Ah, mas a gente subia era correndo!!!! Caía, virava cambota. Subir não era ruim. Ruim era descer aquele monte de menino... você já viu como eles é,né! Mas nós era assim também. Brincava assim também.

P: E hoje como as crianças brincam?

Leonida: Brincam tudo junto, tem criança de todo tamanho.

QUADROS A2 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Leonida: Comadre (referindo-se a outra participante) como chama aquele negócio de molhar planta?

Maria: É como chama?

P: Regador?

Leonida :Regador, é... dois Bororo ia, daqui do rio até la no Cristo, lá, lá em cima, prá lavá o Cristo. Levava tudo, até nas costa.

P: Nossa! Eu subi sem carregar nada quase não agüentei.

Leonida: Ah, mas a gente subia era correndo!!!!

Caía, virava cambota. Subir não era ruim.

Ruim era descer aquele monte de menino... você já viu como eles é,né!

Mas nós era assim também.

Brincava assim também.

P: E hoje como as crianças brincam?

Leonida: Brincam tudo junto, tem criança de todo tamanho.

QUADROS A2 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

Leonida: Comadre (referindo-se a outra participante) como chama aquele negócio de molhar planta?	Tentativa de se lembrar o nome de um objeto.
Maria: É como chama?	Uma das mulheres participante também fica em dúvida.
P: Regador?	Pergunto se seria Regador.
Leonida: Regador, é... dois Bororo ia, daqui do rio até la no Cristo, lá, lá em cima, prá lavá o Cristo. Levava tudo, até nas costa.	Confirma o nome do objeto e relata o fato de levar água em um regador para lavar uma imagem de Cristo instalada no alto de um morro.
P: Nossa! Eu subi sem carregar nada quase não agüentei.	Dificuldade da pesquisadora em percorrer o mesmo trajeto.
Leonida: Ah, mas a gente subia era correndo!!!! Caía, virava cambota. Subir não era ruim. Ruim era descer aquele monte de menino... você já viu como eles é,né! Mas nós era assim também. Brincava assim também.	Subir não apresentava tanta dificuldade. Subiam correndo. Descer era mais difícil. As crianças caíam. As crianças de antes são como as de hoje brincam da mesma forma.
P: E hoje como as crianças brincam?	Pergunto como são atualmente as brincadeiras.
Leonida: Brincam tudo junto, tem criança de todo tamanho.	As crianças de diferentes faixas etárias brincam juntos.

QUADROS A2 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Leonida fala das lembranças de suas brincadeiras. Ela e outras crianças de diferentes idades subiam e desciam o morro de Meruri juntas. Conta que, atualmente, as brincadeiras também acontecem com a participação de crianças de faixa etária diferentes.

QUADROS A2 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Permanência das mesmas brincadeiras entre crianças de faixa etária diferente.

Uma das mulheres afirma algo sobre seu clã, e é orientada por Leonida:

Marta: *Meu clã é esse aqui. Aponta para a pintura no catálogo*

Outra participante fala com para Leonida:

Ana: *Ela tá falando que esse é clã dela!*

Leonida: *Não! O dela é muito diferente! O dela é Bokodori, é este daqui preto e vermelho (aponta para uma das pinturas impressas deste clã). Ela não usa este, ela é Baadojeba, só que ela é filha de nosso tio. Nós somo Apiboregue, nós que faz enfeite dela, mas nós não vamo fazê este, nós vamo fazê o nosso pra ela. Quando ela tiver neto, ela vai fazê pros neto dela, pode ser Apiboregue, qualquer um, mas ela vai fazê este, se tive filho homem. Se tivé filha mulher, o marido dela vai ser de outro clã ai outro vai fazê enfeite pra ela, ela só tem direito se fô homem.*

QUADROS A3 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Uma das mulheres afirma algo sobre seu clã, e é orientada por Leonida.

Marta: *Meu clã é esse aqui. Aponta para a pintura no catálogo*

Outra participante fala direcionando-se para Leonida:

Ana: *Ela tá falando que esse é clã dela!*

Leonida: Não o dela é muito diferente, o dela é Bokodori, é este daqui (apontando para uma das pinturas impressas).
Preto e vermelho.

Ela não usa este ela é Baadojeba, só que ela é filha de nosso tio. Nós somo Apiboregue, nós que faz enfeite dela, mas nós não vamo fazê este, nós vamo fazê o nosso pra ela.

Quando ela tiver neto, ela vai fazer pros neto dela, pode ser Apiboregue, qualquer um, mas ela vai fazê este, se tive filho homem.

Se tivé filha mulher, o marido dela vai ser de outro clã ai outro vai fazê enfeite pra ela, ela só tem direito se fô homem.

QUADROS A3 - TRANSFORMAÇÃO EM LNUAGEM PSICOLÓGICA

<p><i>Uma das mulheres afirma algo sobre seu clã, e é orientada por Leonida.</i></p> <p>Marta: Meu clã é esse aqui. Aponta para a pintura no catálogo</p>	<p>Uma das participantes tenta identificar seu clã através das pinturas do catálogo</p>
<p><i>Outra participante fala direcionando-se para Leonida:</i></p> <p>Ana: Ela tá falando que esse é clã dela!</p>	<p>Outra participante dirigi-se a L. e apontando para a pintura no cátalogo mostra com qual a outra participante estava se identificando.</p>
<p>Leonida: Não o dela é muito diferente, o dela é Bokodori, é este daqui (apontando para uma das pinturas impressas). Preto e vermelho.</p> <p><i>Ela não usa este ela é Baadojeba, só que ela é filha de nosso tio. Nós somo Apiboregue, nós que faz enfeite dela, mas nós não vamo fazê este, nós vamo fazê o nosso pra ela.</i></p> <p><i>Quando ela tiver neto, ela vai fazer pros neto dela, pode ser Apiboregue, qualquer um, mas ela vai fazê este, se tive filho homem.</i></p> <p><i>Se tivé filha mulher, o marido dela vai ser de outro clã ai outro vai fazê enfeite pra ela, ela só tem direito se fô homem</i></p>	<p>Aponta-se o equívoco da participante em se identificar com um clã que não era o seu, ao mesmo tempo em que é orientada quanto as marcas identitárias de seu devido clã.</p>

QUADROS A3 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Uma das mulheres se identifica equivocadamente com um clã que não é o seu e é orientada quanto aos aspectos identitários de seu devido clã.

QUADROS A3 - SÍNTSE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Equívoco e Orientação quanto à identificação clânica correta.

Observo que o grupo das meninas e dos meninos estão se separando e pergunto:

P: O que está acontecendo?!

Leonida: É assim, menina faz dela e menino faz dele. Aquele de palha lá é de menino, lá no Garça, nós vê que é os rapazes que faz. Quando tem AIJE, aí rapaz faz lá no mato, aí amarra tudo neles assim, ai fica escondido e fica andando, aí nessa hora que faz esses biquinhos... Esses meninos novo agora tem que aprendê senão como é que vai sê no dia que eu morrê!?

P: O fato de as meninas fazerem os brinquedos das meninas e os meninos fazerem os dos meninos tem a ver com o serviço que é de mulher e o serviço que é de homem ?

Leonida: É, mas tem mulher que pode fazer um pouco também e tem homem que faz serviço de mulher. Tem homem que faz até baquité, né comadre?

Ana: Uhum. Afirma a comadre.

P: Então era assim antes?

Leonida: É, mais hoje nem mulher nem homem quer saber de fazê mais...

P: Então cada um sempre teve sua função, mas isso não impedia que um fizesse o trabalho do outro ?

Leonida: Antigamente... Os homem aprendia com suas mães quando era criança, a mãe ensina tudo de mulher e de homem, aí quando ele fica com uma mulher, essa mulher antigamente fazia de tudo, fazia bolsa, fazia baquité, a esteira do homem, fazia onde punha a flecha, bandeja, tudo da palha bem feito, mas ele sabe também, mas a mulher capricha mais nas coisas. Aí ela dá pro homem a sacolinha onde vai por bala, qualquer coisa, chama mitigo, tem também o baquité que ele vai usar, a esteira, porque na casa ele já tem, mas quando ele vai no centro conversar com os outros ele vai com a esteira, ele leva. Quando ele tá no mato, sozinho, e ele precisa dessas coisa, ai ele mesmo faz uma sacola, pra trazer os peixe, uma fruta, ele mesmo se vira. Agora, eu mesma aprendi a fazer kodocora pra cubrir casa com o meu tio.

P: Então assim cada um tem o seu trabalho, mas o que manda é a necessidade, precisou qualquer um pode fazer?

Leonida: é.

P: Ontem eles fizeram os brinquedos separados, mas brincaram todos juntos.

Leonida: é, não tem problema nenhum, só que tem coisa que as meninas não pode mexer, não pode pegar nunquinha.

P: Ah é?

Leonida: É, tem coisa que nem vê pode, as mulher, menina... não pode vê, não pode brincá, não pode tocá, quando tá no funeral, quando chega aije-doge eroe, esses trem, aí. Tem as coisas que homem faz que as mulheres não pode triscá, aí nós fazemos estes daqui, esses enfeites das crianças que usa quando morre uma pessoa, os homens faz também, mas aí as mulher não podem ver porque ai tem os ossos. Os homens faz... Tão lá dentro da casa central, mas as mulheres não vão olhar. E tem uma coisa que eles faz no mato também que as mulher não pode fazê e nem vê.

P: Compreendo.

Leonida: Não tem nada que mulher faz escondido do homem, só que o homem tem o que faz escondido de mulher. Nem os menino que não são iniciado não pode vê também.²⁴

²⁴ No final deste primeiro dia percebi que elas já falavam mais em português e conversavam comigo também. Fiquei mais tranquila e constatei que o respeito foi fundamental para minha aceitação no grupo. Respeito aos limites que elas mesmas impuseram (o da língua). Aguardei, mantendo-me participante, porém discreta, esperando um momento de maior interação com elas, o que felizmente aconteceu.

QUADROS A4 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

P: O que está acontecendo?!

Leonida: É assim, menina faz dela e menino faz dele.

Aquele de palha lá é de menino, lá no Garça, nós vê que é os rapazes que faz. Quando tem AIJE, aí rapaz faz lá no mato, aí amarra tudo neles assim, aí fica escondido e fica andando, aí nessa hora que faz esses biquinhos...

Esses meninos novo agora tem que aprendê senão como é que vai sê no dia que eu morrê!?

P: O fato de as meninas fazerem os brinquedos das meninas e os meninos fazerem os dos meninos tem a ver com o serviço que é de mulher e o serviço que é de homem ?

Leonida: É, mas tem mulher que pode fazer um pouco também e tem homem que faz serviço de mulher. Tem homem que faz até baquité, né comadre?

Ana: Uhum. Afirma a comadre.

P: Então era assim antes?

Leonida: É, mais hoje nem mulher nem homem quer saber de fazê mais...

P: Então cada um sempre teve sua função, mas isso não impedia que um fizesse o trabalho do outro ?

Leonida: Antigamente... Os homem aprendia com suas mães quando era criança, a mãe ensina tudo de mulher e de homem, aí quando ele fica com uma mulher, essa mulher antigamente fazia de tudo, fazia bolsa, fazia baquité, a esteira do homem, fazia onde punha a flecha, bandeja, tudo da palha bem feito, mas ele sabe também, mas a mulher capricha mais nas coisas. Aí ela dá pro homem a sacolinha onde vai por bala, qualquer coisa, chama mitigo, tem também o baquité que ele vai usar, a esteira, porque na casa ele já tem, mas quando ele vai no centro conversar com os outros ele vai com a esteira, ele leva. Quando ele tá no mato, sozinho, e ele precisa dessas coisa, aí ele mesmo faz uma sacola, pra trazer os peixe, uma fruta, ele mesmo se vira. Agora, eu mesma aprendi a fazer kodocora pra cubrir casa com o meu tio.

P: então assim cada um tem o seu trabalho, mas o que manda é a necessidade, precisou qualquer um pode fazer?

Leonida: é.

P: Ontem eles fizeram os brinquedos separados, mas brincaram todos juntos.

Leonida: é, não tem problema nenhum, só que tem coisa que as meninas não pode mexer, não pode pegar nunquinha.

P: Ah é?

Leonida: É, tem coisa que nem vê pode, as mulher, menina... não pode vê, não pode brincá, não pode tocá, quando tá no funeral, quando chega aije-doge eroe, esses trem, aí.

Tem as coisas que homem faz que as mulheres não pode triscá, aí nós fazemos estes daqui, esses enfeites das crianças que usa quando morre uma pessoa, os homens faz também, mas aí as mulher não podem ver porque aí tem os ossos. Os homens faz... tão lá dentro da casa central, mas as mulheres não vão olhar.

E tem uma coisa que eles faz no mato também que as mulher não pode fazê e nem vê.

P: Compreendo.

Leonida: Não tem nada que mulher faz escondido do homem, só que o homem tem o que faz escondido de mulher. Nem os menino que não são iniciado não pode vê também.

QUADROS A4 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<p>P: O que está acontecendo?!</p> <p>Leonida: É assim, menina faz dela e menino faz dele.</p> <p>Aquele de palha lá é de menino, lá no Garça, nós vê que é os rapazes que faz.</p> <p>Quando tem AIJE, aí rapaz faz lá no mato, aí amarra tudo neles assim, aí fica escondido e fica andando, aí nessa hora que faz esses biquinhos...</p> <p>Esses meninos novo agora tem que aprendê senão como é que vai sê no dia que eu morrê!?</p>	<p>Meninas fazem os seus brinquedos e os meninos os deles. Preocupação da participante em que os meninos mais jovens aprendam e questiona se isto não acontecer como será quando ela morrer.</p>
<p>P: O fato de as meninas fazerem os brinquedos das meninas e os meninos fazerem os dos meninos tem a ver com o serviço que é de mulher e o serviço que é de homem ?</p> <p>Leonida: É, mas tem mulher que pode fazer um pouco também e tem homem que faz serviço de mulher. Tem homem que faz até baquité, né comadre?</p>	<p>A mulher pode fazer trabalho de homem e homem também faz trabalho de mulher.</p>
<p>Ana: Uhum. Afirma a comadre.</p>	<p>Confirmação por parte de outra participante.</p>
<p>P: Então era assim antes?</p> <p>Leonida: É, mais hoje nem mulher nem homem quer saber de fazê mais...</p>	<p>A participante afirma que sim, e que hoje nem os homens nem as mulheres querem fazer.</p>

<p>P: Então cada um sempre teve sua função, mas isso não impedia que um fizesse o trabalho do outro ?</p> <p>Leonida: Antigamente... Os homem aprendia com suas mães quando era criança, a mãe ensina tudo de mulher e de homem, aí quando ele fica com uma mulher, essa mulher antigamente fazia de tudo, fazia bolsa, fazia baquité, a esteira do homem, fazia onde punha a flecha, bandeja, tudo da palha bem feito, mas ele sabe também, mas a mulher capricha mais nas coisas. Aí ela dá pro homem a sacolinha onde vai por bala, qualquer coisa, chama mitigo, tem também o baquité que ele vai usar, a esteira, porque na casa ele já tem, mas quando ele vai no centro conversar com os outros ele vai com a esteira, ele leva. Quando ele tá no mato, sozinho, e ele precisa dessas coisa, ai ele mesmo faz uma sacola, pra trazer os peixe, uma fruta, ele mesmo se vira. Agora, eu mesma aprendi a fazer kodocora pra cubrir casa com o meu tio.</p>	<p>A participante conta que as mães ensinam os trabalhos de homem e de mulher para as crianças e que diante da necessidade eles realizam os trabalhos destinados ao gênero oposto.</p>
<p>P: então assim cada um tem o seu trabalho, mas o que manda é a necessidade, precisou qualquer um pode fazer?</p> <p>L: é.</p>	<p>O que determina os trabalho realizado por um homem ou por uma mulher é a necessidade, pergunto.</p>
<p>P: Ontem eles fizeram os brinquedos separados, mas brincaram todos juntos.</p> <p>Leonida: é, não tem problema nenhum, só que tem coisa que as meninas não pode mexer, não pode pegar nunquinha.</p>	<p>A participante afirma que não há problema, mas que existem coisas que as meninas não podem tocar.</p>
<p>P: Ah é?!</p>	<p>Demonstro certa surpresa.</p>
<p>Leonida: É, tem coisa que nem vê pode, as mulher, menina... não pode vê, não pode brincá, não pode tocá, quando tá no funeral, quando chega aije-doge eroe, esses trem, aí.</p>	<p>Algumas coisa as mulheres não podem ver ou se quer podem tocar. Cabe as mulheres fazer os enfeites para funerais.</p>

<p><i>Tem as coisas que homem faz que as mulheres não pode triscá, aí nós fazemos estes daqui, esses enfeites das crianças que usa quando morre uma pessoa, os homens faz também, mas aí as mulher não podem ver porque ai tem os ossos. Os homens faz... tão lá dentro da casa central, mas as mulheres não vão olhar.</i></p> <p><i>E tem uma coisa que eles faz no mato também que as mulher não pode fazê e nem vê.</i></p>	
<p>P: Compreendo.</p>	<p>Compreendi</p>
<p>Leonida: <i>Não tem nada que mulher faz escondido do homem, só que o homem tem o que faz escondido de mulher. Nem os menino que não são iniciado não pode vê também.</i></p>	<p>Algumas coisas só são acessíveis aos homens.</p>

QUADROS A4 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Afora a questão do objeto de iniciação masculina, os aije doge aroe, tabu para as todas as mulheres, grandes e pequenas, as meninas fazem os seus brinquedos e os meninos os seus, assim como homens e mulheres possuem tarefas específicas. Diante da necessidade homens e mulheres realizam trabalhos destinados a pessoas de gênero oposto. No ato de brincar não há distinção de gênero.

QUADROS A4 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Crianças e adultos transcendem às questões de gênero em situações de necessidade e de subjetividade mais amplas.

Segue abaixo um diálogo com outra participante sobre a forma de brincar das crianças Bororo.

Joana: Tem menina que brinca com a boneca do milho.
P: Ah é?
Joana: É, pega logo que tá dando o milho que tem aqueles cabelo. As meninas gosta de brincá.
P: E você gostava de brincar com o quê?
Joana: Ah, eu não gostava de boneca não, gostava era de brincar de peteca.
P: E agora a senhora vê as crianças brincando com o quê?
Joana: Ah, eles agora só qué brinquedo comprado!
P: E você alguma vez já ofereceu para alguma criança algum brinquedo de antigamente ou ensinou algumas brincadeiras?
Joana: Não, agora nem faz mais aquelas coisa lá.

QUADROS A5 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Joana: Tem menina que brinca com a boneca do milho.
P: Ah é?
Joana: É, pega logo que tá dando o milho que tem aqueles cabelo. As meninas gosta de brincá.
P: E você gostava de brincar com o quê?
Joana: Ah, eu não gostava de boneca não, gostava era de brincar de peteca.
P: E agora a senhora vê as crianças brincando com o quê?
Joana: Ah, eles agora só qué brinquedo comprado!
P: E você alguma vez já ofereceu para alguma criança algum brinquedo de antigamente ou ensinou algumas brincadeiras?
Joana: Não, agora nem faz mais aquelas coisa lá.

QUADROS A5 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

Joana: Tem menina que brinca com a boneca do milho.	Há meninas que brincam com a boneca de milho
P: Ah é? Joana: É, pega logo que tá dando o milho que tem aqueles cabelo. As meninas gosta de brincá.	Elas se utilizam da espiga nova que tem cabelo.

<p>P: E agora a senhora vê as crianças brincando com o quê?</p> <p>Joana: Ah, eles agora só qué brinquedo comprado!</p>	Diz que hoje as crianças só querem brinquedos industrializados.
<p>P: E você alguma vez já ofereceu para alguma criança algum brinquedo de antigamente ou ensinou algumas brincadeiras?</p> <p>Joana: Não, agora nem faz mais aquelas coisa lá.</p>	Nunca ofereceu os brinquedos de recursos naturais e que hoje ele não são mais confeccionados.

QUADROS A5 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Algumas crianças brincam com bonecas de milho. A mulher gostava de brincar de peteca e diz que as crianças atualmente dão preferência aos brinquedos comprados. Diz que nunca ofereceu os brinquedos antigos para as crianças e estes não são feitos mais.

QUADROS A5 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

As crianças utilizam-se de brinquedos artesanais e também de brinquedos industrializados, dando aos últimos certa preferência.

Leonida: As crianças adora quando chove, não tá nem aí. As minha lá em casa arranca a roupa e vai tomá banho na água que escorre da casa, pode tá de tardezinha que elas entra assim mesmo, quando vejo já ta tudo banhadinho, e aí fico com medo mode raio, e falo: “põe o chinelinho de borracha, põe o chinelinho...”

P: Então chuva é brincadeira?

Leonida: Antigamente pra mim também. Tinha um tanque grande bem ali de banhar (aponta para o pátio da aldeia), nós ficava ali até tarde e quando chovia e relampiava nós entrava dentro d'água, nem ligava, diz que é quando a gente tá na água é que raio pega, aí é que nós mergulhava mesmo.

Hi! Nós banhava demais! Ficava brincando em volta do tanque, brincando de pegador, mas era bom, nossa! Os cachorro ia atrás da gente, um atrás do outro... ia brincar de pegador... A calcinha minha que ficava engraçada, porque os outro ia pegá e puxava pela nossa calcinha e ficava tudo espichado, rsrsrsrsrsr, aí tinha que amarrar assim uma orelhinha na calcinha, pra não cair.

P: Pegar pela calcinha era mais fácil que segura na pele né?rsrsrsrsr

Leonida: É todo mundo ia direto pegá pela calcinha, aí quando nadava... senão amarrasse a orelhinha assim... saia tudo rsrsrsrsrsrsr.

Perdia a calcinha, aí os mais grande catava aí nós vestia de novo, e ia brincar de novo... Aí veio uns peixe de Campo Grande aquele tilápia, e eles gostava de passar um serrote nas perna da gente, a gente achava que ela mordia, mas não era dente não, era uma serra, um negócio que ele tinha assim no lombo eu acho, e aí quando passava assim era uma gritaria... tinha uns que chorava, minhas perna ficava tudo arregaçada por causa desses peixe, nós não comia ele nem... tinha nojo!²⁵

QUADROS A6 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Leonida: As crianças adora quando chove, não tá nem aí.

As minha lá em casa arranca a roupa e vai tomá banho na água que escorre da casa, pode tá de tardezinha que elas entra assim mesmo, quando vejo já ta tudo banhadinho, e aí fico com medo mode raio, e falo: “põe o chinelinho de borracha, põe o chinelinho...”

P: Então chuva é brincadeira?

Leonida: Antigamente pra mim também.

Tinha um tanque grande bem ali de banhar (aponta para o pátio da aldeia), nós ficava ali até tarde e quando chovia e relampiava nós entrava dentro d'água, nem ligava, diz que é quando a gente tá na água é que raio pega, aí é que nós mergulhava mesmo.

Hi! Nós banhava demais!

Ficava brincando em volta do tanque, brincando de pegador, mas era bom,

²⁵ Neste momento percebi que estava entrosada o suficiente para a realização do trabalho, uma vez que este diálogo mostrou-se bem descontraído, além de ter se originado de uma fala espontânea da participante.

nossa!!!!

Os cachorro ia atrás da gente, um atrás do outro...la brincar de pegador...

A calcinha minha que ficava engraçada, porque os outro ia pegá e puxava pela nossa calcinha e ficava tudo espichado, (risos), aí tinha que amarrar assim uma orelhinha na calcinha, pra não cair.

P: pegar pela calcinha era mais fácil que segura na pele né? (risos)

Leonida: É todo mundo ia direto pegá pela calcinha, aí quando nadava...

Senão amarrasse a orelhinha assim... Saia tudo (risos).

Perdia a calcinha, aí os mais grande catava aí nós vestia de novo, e ia brincar de novo...

Aí veio uns peixe de Campo Grande aquele tilápia, e eles gostava de passar um serrote nas perna da gente, a gente achava que ela mordia, mas não era dente não, era uma serra, um negócio que ele tinha assim no lombo eu acho, e aí quando passava assim era uma gritaria...

Tinha uns que chorava, minhas perna ficava tudo arregaçada por causa desses peixe, nós não comia ele nem... tinha nojo!

QUADROS A6 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<p>Leonida: As crianças adora quando chove, não tá nem aí.</p> <p>As minha lá em casa arranca a roupa e vai tomá banho na água que escorre da casa, pode tá de tardezinha que elas entra assim mesmo, quando vejo já ta tudo banhadinho, e aí fico com medo mode raio, e falo: “põe o chinelinho de borracha, põe o chinelinho...”</p>	<p>As crianças adoram quando chove. Tomam banho na água que escorre da casa sem se importar com o horário ou com as condições.</p>
<p>P: Então chuva é brincadeira?</p>	<p>Pergunto se chuva é brincadeira.</p>
<p>Leonida: Antigamente pra mim também.</p> <p><i>Tinha um tanque grande bem ali de banhar (aponta para o pátio da aldeia), nós ficava ali até tarde e quando chovia e relampiava nós entrava dentro d'água, nem ligava, diz que é quando a gente tá na água é que raio pega, aí é que nós mergulhava mesmo.</i></p> <p><i>Hi! Nós banhava demais!</i></p>	<p>A participante diz que pra ela também. Disse que em sua infância tomou banho de chuva, e num tanque que havia na aldeia. Brincavam de pegador em volta do tanque e os cachorros os seguiam. Brincavam de pegador e ao brincar puxavam-se pela calcinha que ficava danificada.</p>

<p><i>Ficava brincando em volta do tanque, brincando de pegador, mas era bom, nossa!!!!</i></p> <p><i>Os cachorro ia atrás da gente, um atrás do outro...la brincar de pegador...</i></p> <p><i>A calcinha minha que ficava engraçada, porque os outro ia pegá e puxava pela nossa calcinha e ficava tudo espichado, rsrsrsrsrsr, aí tinha que amarrar assim uma orelhinha na calcinha, pra não cair.</i></p>	
<p>P: Pegar pela calcinha era mais fácil que segura na pele né?</p>	<p>Falo sobre a maior facilidade de se puxar a pessoa pela calcinha do que pela pele.</p>
<p>Leonida: É todo mundo ia direto pegá pela calcinha, aí quando nadava... Senão amarrasse a orelhinha assim... Saia tudo (risos).</p> <p>Perdia a calcinha, aí os mais grande catava aí nós vestia de novo, e ia brincar de novo...</p> <p>Aí veio uns peixe de Campo Grande aquele tilápia, e eles gostava de passar um serrote nas perna da gente, a gente achava que ela mordia, mas não era dente não, era uma serra, um negócio que ele tinha assim no lombo eu acho, e aí quando passava assim era uma gritaria...</p> <p>Tinha uns que chorava, minhas perna ficava tudo arregaçada por causa desses peixe, nós não comia ele nem... tinha nojo!</p>	<p>A participante confirma e diz que as vezes a calcinha ficava tão danificada que ao mergulhar a calcinha se perdia na água e os maiores tinham que procurar. Se feriam às vezes, com um determinado peixe do tanque.</p>

QUADROS A6 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Chuva, água em geral, configura-se como brincadeira hoje na cultura bororo, assim como antigamente.

QUADROS A6 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Utilização da água como elemento lúdico.

No diálogo a seguir durante a oficina surge um assunto referente a um jogo de futebol, e que é tido como uma brincadeira pelas crianças é então que pergunto:

P: Vocês tem time de futebol?

Lidiane: Tem

Leonida: Ela tem aponta pra filha.

P: Tem nome esse time?

Leonida: São Paulo, tem três time só.

P: só!?

Lidiane: É já teve seis time aqui.

P: Puxa! As crianças também tem timezinho?

Lidiane: tem

P: Eles brigam?

Lidiane: Tem lá uns que fica bravo, reclama, todo mundo quer ganhar... Eles ficam tudo doido, todo mundo quer jogar, faz time já pra ficar pronto pra quando acabar um jogo já começar outro.

QUADROS A7 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

P: Vocês tem time de futebol?

Lidiane: Tem

Leonida: Ela tem aponta pra filha.

P: Tem nome esse time?

Leonida: São Paulo, tem três time só.

P: só!?

Lidiane: É já teve seis time aqui.

P: Puxa! As crianças também tem timezinho?

Lidiane: tem

P: Eles brigam?

Lidiane: Tem lá uns que fica bravo, reclama, todo mundo quer ganhar... Eles ficam tudo doido, todo mundo quer jogar, faz time já pra ficar pronto pra quando acabar um jogo já começar outro.

QUADROS A7 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

P: Vocês tem time de futebol? Lidiane: Tem	Reponde que sim
Leonida: Ela tem aponta pra filha.	A resposta é confirmada.
P: Tem nome esse time? Leonida: São Paulo, tem três time só.	São Paulo, e são três times apenas.
P: só!? Lidiane: É já teve seis time aqui.	Já existiram seis times
P: Puxa! As crianças também tem timezinho? Lidiane: tem	Sim.
P: Eles brigam? Lidiane: Não. Tem lá uns que fica bravo, reclama, todo mundo quer ganhar... Eles ficam tudo doido, todo mundo quer jogar, faz time já pra ficar pronto pra quando acabar um jogo já começar outro.	Não brigam. Eles ficam bravos, querem ganhar. Um time já fica pronto esperando para começar o outro jogo.

QUADROS A7 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Existe um time de futebol que se chama São Paulo, e tem mais três times. Antes eram seis times. As crianças também tem time de futebol. As crianças não brigam. Ficam bravos e reclamam, pois querem ganhar. Todos querem jogar. Quando acaba um jogo, já tem outro time formado.

QUADROS A7 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Reciprocidade em contraste com competitividade.

8.2 DIÁLOGO COM AS CRIANÇAS

As Crianças relatam sobre suas preferências ao brincar:

Julha: Pego (pega-pega, pegador), futebol, queimada, vôlei...

P: Quando tem flechada, quem participa?

Crianças: Eu, eu !

P: Quem faz as flechas, o arco?

Julha: O pai...

Luan: O Bapo!

P: O que é Bapo.

Luan: É o Bapo, Bapo também é nome de homem.

P: Quer dizer que Bapo é um homem? É?

Crianças: É, éééééé.

P: AH, então tem coisa que é de homem e coisa que é de mulher?

Crianças: éééééé'.

P: Então por isso que quando estávamos fazendo os brinquedos as meninas foram fazer as bonequinhas e as cabacinhas, e os meninos foram fazer os brinquedos com a palha?

Crianças: éééééé

Julha: Cada um faz o seu!

P: E cada um brinca com o seu também?

Luan: Não, pode brincá tudo junto.

Carla: Brinca às vezes de peteca

P: O quê?

Carla: Aquele que é de palha e de pena.

P: Sei.

Carla: Aí brinca todo mundo junto.

QUADROS B1 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFO

Julha: Pego (pega-pega, pegador), futebol, queimada, vôlei...

P: Quando tem flechada, quem participa?

Crianças: Eu, eu, (Várias crianças se manifestam)

P: Quem faz as flechas, o arco?

Luan: O pai...

Carla: O Bapo!

P: O que é Bapo.

Luan: É o Bapo, Bapo também é nome de pessoa.

P: Quer dizer que Bapo é um homem? É?

Crianças: É, éééééé.

P: AH, então tem coisa que é de homem e coisa que é de mulher?

Crianças: éééééé.

P: Então por isso que quando estávamos fazendo os brinquedos as meninas foram fazer as bonequinhas e as cabacinhas, e os meninos foram fazer os brinquedos com a palha?

Crianças: Éééééé

Julha: Cada um faz o seu!

P: E cada um brinca com o seu também?

Luan: Não, pode brincá tudo junto.

Carla: Brinca às vezes de peteca.

P: O quê?

Carla: Aquele que é de palha e de pena.

P: Sei.

Carla: Aí brinca tudo mundo junto.

QUADROS B1 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

P: Do que vocês gostam de brincar?	Pega-pega, futebol, queimada e vôlei
Julha: Pego (pega-pega, pegador), futebol, queimada, vôlei...	
P: Quando tem flechada, quem participa?	Muitas crianças participam das flechadas
Crianças: Eu, eu, (Várias crianças se manifestam)	
P: Quem faz as flechas, o arco?	O pai e o Bapo
Luan: O pai...	
Carla: O Bapo!	
P: O que é Bapo.	Bapo é nome de uma pessoa.
Luan: É o Bapo, Bapo também é nome de pessoa.	
P: Quer dizer que Bapo é um homem? É?	Bapo é um homem.
Crianças: É, éééééé.	

QUADROS B1 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

As crianças relataram brincar de pega-pega, futebol, queimada e vôlei e também de flechadas. Disseram que algumas ações na aldeia são realizadas por homens e outras por mulheres. As meninas fazem as bonequinhas e os meninos os brinquedos de palha. Brincam todos juntos e de peteca.

QUADROS B1 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Transcendência às questões de gênero na brincadeira.

Continuando, as crianças foram indagadas a respeito do conhecimento que elas têm em relação aos brinquedos e brincadeiras mais antigas.

P: Vocês sabem do que as pessoas brincavam antigamente?

Crianças: Não

P: As mulheres me falaram que elas brincavam de bonequinhas de barro que eram queimadas no fogo pra ficarem durinhas, faziam bonequinhas com cera de abelha, vocês já fizeram?

Crianças: não

P: E com o que vocês brincam?

Crianças: Boneca.

P: Como são essas bonecas, as das mulheres eram de barro e cera de abelha, e a de vocês?

Crianças (meninas): É de... É Barbie.

P: E com o que mais vocês brincam?

Crianças (meninos): Carro

Luis: Carro não Hot Wills.

QUADROS B2 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

P: Vocês sabem do que as pessoas brincavam antigamente?

Crianças: Não

P: As mulheres me falaram que elas brincavam de bonequinhas de barro que eram queimadas no fogo pra ficarem durinhas, faziam bonequinhas com cera de abelha, vocês já fizeram?

Crianças: não

P: E com o que vocês brincam?

Crianças: Boneca.

P: Como são essas bonecas, as das mulheres eram de barro e cera de abelha, e a de vocês?

Crianças (meninas): É de... É Barbie.

P: E com o que mais vocês brincam?

Crianças (meninos): Carro

Luis: Carro não Hot Wills.

QUADROS B2 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

P: Vocês sabem do que as pessoas brincavam antigamente?

Crianças: Não

Respondem que não.

<p>P: As mulheres me falaram que elas brincavam de bonequinhas de barro que eram queimadas no fogo pra ficarem durinhas, faziam bonequinhas com cera de abelha, vocês já fizeram?</p> <p>Crianças: não</p>	As crianças nunca fizeram os brinquedos de barro e de cera de abelha.
<p>P: E com o que vocês brincam?</p> <p>Criança: Boneca.</p>	Brincam de boneca.
<p>P: Como são essas bonecas, as das mulheres eram de barro e cera de abelha, e a de vocês?</p> <p>Crianças (meninas): É de... É Barbie.</p>	As meninas dizem que brincam de Barbie.
<p>P: E com o que mais vocês brincam?</p> <p>Crianças (meninos): Carro</p>	Brincam de carro.
<p>Luis: Carro não Hot Wills.</p>	Corrigindo o colega, um menino diz que não é de carro e sim de Hot Wills.

QUADROS B2 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

As crianças não sabem do que os mais velhos brincavam antigamente e também nunca brincaram com as bonequinhas de barro nem de cera de abelha. Afirmam brincar de boneca tipo Barbies e de carrinhos de metal.

QUADROS B2 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Desconhecimento dos brinquedos dos brinquedos artesanais e utilização de brinquedos industrializados.

Perguntei em um dado momento se as crianças sabiam alguma brincadeira pra me ensinar:

Julha: Sabe aquele pau lá, vamo subir nele
Luan: mas é que tem que ter sebo pra subir nele

Crianças: isso não... imagina a Evelyn subindo lá (muita risada)

Carla: Então de vôlei;

Luis: de esconde-esconde

Ana: tinha uma que era assim ficava gente dos dois lados e era de pegar um monte de palha no meio e juntava assim... era legal... não lembro bem...

P: Você já brincou dessa brincadeira?

Ana: um dia, é brincadeira de antes, agora não sei mais...

P: Brincadeira de antes?

Julha: é brincadeira que faz tempo que não brincamos

Carla: Brincadeira que a mãe nossa brincava

P: Ah, são brincadeiras mais antigas, e por que ninguém lembra mais?

Julha: nunca mais ninguém brincou

Luis: agora brinca de pega, vôlei, boneca

Ana: jogo no celular...

QUADROS B3 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Julha: Sabe aquele pau lá, vamo subir nele

Luan: mas é que tem que ter sebo pra subir nele

Crianças: isso não... imagina a Evelyn subindo lá (muita risada).

Carla: Então de vôlei;

Luis: de esconde-esconde

Ana: tinha uma que era assim ficava gente dos dois lados e era de pegar um monte de palha no meio e juntava assim... era legal... não lembro bem...

P: Você já brincou dessa brincadeira?

Ana: um dia, é brincadeira de antes, agora não sei mais...

P: Brincadeira de antes?

Julha: é brincadeira que faz tempo que não brincamos

Carla: Brincadeira que a mãe nossa brincava

P: Ah, são brincadeiras mais antigas, e por que ninguém lembra mais?

Julha: nunca mais ninguém brincou

Luis: agora brinca de pega, vôlei, boneca

Ana: jogo no celular...

QUADROS B3 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

Julha: Sabe aquele pau lá, vamo subir nele	Convite para subir em um pau.
---	-------------------------------

Luan: mas é que tem que ter sebo pra subir nele	Uma das crianças diz que para seria necessário ter sebo nele.
Crianças: isso não... imagina a Evelyn subindo ! (muita risada).	Riem bastante ao imaginarem a pesquisadora subindo.
Carla: Então de vôlei;	Outra criança sugere vôlei.
Luan: de esconde-esconde	Esconde-esconde, sugere outra criança.
Ana: tinha uma que era assim ficava gente dos dois lados e era de pegar um monte de palha no meio e juntava assim... era legal... não lembro bem...	Sugerem uma brincadeira em grupo, mas não conseguem se lembrar exatamente como era a brincadeira.
P: Vocês já brincaram dessa brincadeira? Ana: um dia, é brincadeira de antes, agora não sei mais...	Uma criança disse que já havia brincado anteriormente, que é brincadeira de antes e que não sabe mais.
P: Brincadeira de antes, como assim? Julha: é brincadeira que faz tempo que não brincamos	Brincadeira que não se brinca á muito tempo.
Carla: Brincadeira que a mãe nossa brincava	Brincadeira que as mães brincavam.
P: Ah, são brincadeiras mais antigas, e por que ninguém lembra mais? Julha: nunca mais ninguém brincou	Por que nunca mais brincaram dessa brincadeira
Luis: agora brinca de pego, vôlei, boneca	Enumeram algumas coisas com as quais brincam como boneca, vôlei e pego.
Ana: jogo no celular...	Jogar no celular

QUADROS B3 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Sugeriram brincar de pau de sebo, vôlei, esconde-esconde. Falararam de uma

brincadeira de antes que ninguém mais brinca e que era legal. Brincam de vôlei, boneca e de jogar no celular.

QUADROS B3 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Predominância das brincadeiras em grupo.

Em outro momento, com as crianças, uma delas se lembra de uma outra brincadeira e diz:

Paula: Lembrei de uma brincadeira, é catar urugui (nome bororo atribuído à tanajura).

P: Urugui?

Crianças: É uma formiga, assim, pequena na frente e grande atrás, assim tem um bolona...

P: Ah, sei! Acho que é tipo tanajura, ela tem um bumbum bem grandão.

Crianças: éééé

P: Vocês brincam com ela?

Crianças: Não, nós come aquele lá.

P: Comem?

Crianças: O rabinho dela

P: Ah é?

Crianças: É gostoso aquele lá, respondem empolgadas.

P: Tem gosto de quê?

Crianças: De leite.

Em meio a essa conversa percebo que algumas crianças se afastam do grupo, e as ouço dizer que iriam procurar alguma coisa.

P: E marigodo (lagarta) alguém gosta?

Crianças: iéh!. Respondem com repulsa.

P: Teve uma menininha que me convidou pra comer marigodo do côco.

Crianças: A do côco é gostoso (falam todas juntas)

Crianças: É mais aqueles verdão, não dá de comê.

Crianças: É, dá nojo.

QUADROS B4 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Paula: Lembrei de uma brincadeira, é catar urugugi(nome bororo atribuído à tanajura).

P: Urugugui?

Crianças: É uma formiga, assim, pequena na frente e grande atrás, assim tem um bolona...

P: Ah, sei! Acho que é tipo tanajura, ela tem um bumbum bem grandão.

Crianças: éééé

P: Vocês brincam com ela?

Crianças: Não, nós come aquele lá.

P: comem?

Crianças: O rabinho dela

P: Ah é?

Crianças: É gostoso aquele lá, respondem empolgadas.

P: Tem gosto de quê?

Crianças: De leite.

Em meio a essa conversa percebo que algumas crianças se afastam do grupo, e as ouço dizer que iriam procurar alguma coisa.

P: E marigodo (lagarta) alguém gosta?

Crianças: iéh!. Respondem com repulsa.

P: Teve uma menininha que me convidou pra comer marigodo do côco.

Crianças: A do côco é gostoso (falam todas juntas)

Crianças: É mais aqueles verdão, não dá de comê.

Crianças: é, dá nojo.

QUADROS B4 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<p>Paula: Lembrei de uma brincadeira, é catar urugugi(nome bororo atribuído à tanajura).</p>	<p>Uma criança se lembra de uma brincadeira que se chama catar urugugui.</p>
<p>P: Urugugui?</p>	<p>Descrevem uma formiga com a parte anterior do corpo bem pequeno e a parte posterior bem grande com uma bola grande.</p>
<p>Crianças: É uma formiga, assim, pequena na frente e grande atrás, assim tem um bolona...</p>	
<p>P: Ah, sei! Acho que é tipo tanajura, ela tem um bumbum bem grandão.</p>	<p>Trata-se da formiga tanajura.</p>
<p>Crianças: éééé</p>	

P: Vocês brincam com ela? Crianças: Não, nós come aquele lá.	As crianças comem a formiga.
P: Comem? Crianças: O rabinho dela	As crianças comem a parte posterior do corpo da formiga.
P: Ah é!? Crianças: É gostoso aquele lá, respondem empolgadas.	Euforicamente as crianças dizem que é gostoso.
P: Tem gosto de quê? Crianças: De leite. <i>Em meio a essa conversa percebo que algumas crianças se afastam do grupo, e as ouço dizer que iriam procurar alguma coisa.</i>	De leite.
P: E marigodo (lagarta) alguém gosta? Crianças: iéh!. Respondem com repulsa.	Respondem não com repulsa.
P: Teve uma menininha que me convidou pra comer marigodo do côco. Crianças: A do côco é gostoso (falam todas juntas)	Dizem que a lagarta do coco é gostosa.
Crianças: É mais aqueles verdão, não dá de comê.	Dizem que os outros tipos de lagarta (marigodo) ele não comem.
Crianças: é, dá nojo.	Dizem sentir nojo.

QUADROS B4 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Brincam de catar e comer a parte posterior do corpo das formigas tanajura que tem sabor de leite. Brincam de comer lagarta do coco

QUADROS B4 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Predominância de brincadeira com recursos naturais.

8.3 DESCRIÇÃO DAS BRINCADEIRAS

8.3.1 A catação de formigas

As crianças sapateavam para que as formigas saíssem debaixo das folhas e elas pudessem pegá-las. As formigas, entretanto, possuem na parte frontal da cabeça um ferrão, que segundo as crianças produz uma picada bem dolorida e isto fazia com que as crianças não parassem de pular até mesmo enquanto as catavam. Tudo isto acontecia por meio de uma brincadeira alegre e, espontaneamente, bem organizada: as crianças pequenas presentes ajudavam a sapatear para que as formigas saíssem de seus formigueiros, mas na hora de catar, elas eram colocadas nas costas dos maiores para não serem picadas. Em meio a esta “festa de formigas” uma menina se afasta e após alguns minutos, volta para a brincadeira com uma espécie de botas improvisadas, feitas de saco plástico, que a cobria até a altura dos joelhos. A partir de então as crianças sapateavam para as formigas saírem e a menina com muita agilidade as catava rapidamente. Enquanto isto, outras crianças continuavam a brincadeira, e pediam ajuda para as crianças menores na hora de sapatear. Na hora de catar, os maiores colocavam os pequenos nas costas e se abaixavam, ainda batendo os pés, para catar as formigas. No final da brincadeira a menina que estava com as botas improvisadas espontaneamente divide com as outras crianças o grande número de formigas que catou, inclusive com as crianças pequenas, de maneira que todos ficassem com aproximadamente a mesma quantidade de formigas. Após a brincadeira das formigas me perguntam se podíamos brincar à tarde. Respondo que sim. E eles sugerem que a brincadeira seja no gramado.

QUADROS C1 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARAGRÁFOS

As crianças sapateavam para que as formigas saíssem debaixo das folhas e elas pudessem pegá-las.

As formigas, entretanto, possuem na parte frontal da cabeça um ferrão, que

segundo as crianças produz uma picada bem dolorida e isto fazia com que as crianças não parassem de pular até mesmo enquanto as catavam.

Tudo isto acontecia por meio de uma brincadeira alegre e, espontaneamente, bem organizada: as crianças pequenas presentes ajudavam a sapatear para que as formigas saíssem de seus formigueiros, mas na hora de catar, elas eram colocadas nas costas dos maiores para não serem picadas.

Em meio a esta “festa de formigas” uma menina se afasta e após alguns minutos, volta para a brincadeira com uma espécie de botas improvisadas, feitas de saco plástico, que a cobria até a altura dos joelhos.

A partir de então as crianças sapateavam para as formigas saírem e a menina com muita agilidade as catava rapidamente.

Enquanto isto, outras crianças continuavam a brincadeira e pediam ajuda para as crianças menores na hora de sapatear.

Na hora de catar, os maiores colocavam os pequenos nas costas e se abaixavam, ainda batendo os pés, para catar as formigas.

No final da brincadeira a menina que estava com as botas improvisadas espontaneamente divide com as outras crianças o grande número de formigas que catou, inclusive com as crianças pequenas, de maneira de que todos ficassesem com aproximadamente a mesma quantidade de formigas.

QUADROS C1 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

As crianças sapateavam para que as formigas saíssem debaixo das folhas e elas pudessesem pegá-las.	As crianças sapateavam juntas nas folhas para que as formigas saíssem
As formigas, entretanto, possuem na parte frontal da cabeça um ferrão, que segundo as crianças produz uma picada bem dolorida e isto fazia com que as crianças não parassem de pular até mesmo enquanto as catavam.	As formigas possuem ferrões e picadas doloridas. As crianças sapateiam o tempo todo enquanto catam as formigas
<i>Tudo isto acontecia por meio de uma brincadeira alegre e bem organizada: as crianças pequenas presentes ajudavam a sapatear para que as formigas saíssem de seus formigueiros, mas na hora de catar, elas eram colocadas nas costas dos</i>	A brincadeira mostrou - se alegre e espontânea. As crianças maiores contavam com o auxilio das menores, encarregadas de sapatear sobre as folhas. Na hora de catar as formigas as crianças menores eram erguidas do chão para não serem picadas.

<i>maiores para não serem picadas.</i>	
<i>Em meio a esta “festa de formigas” uma menina se afasta e após alguns minutos, volta para a brincadeira com uma espécie de botas improvisadas, feitas de saco plástico, que a cobria até a altura dos joelhos.</i>	Uma menina se protege das formigas com sacos plásticos dos pés aos joelhos
<i>A partir de então as crianças sapateavam para as formigas saírem e a menina com muita agilidade catava rapidamente as formigas.</i>	As crianças sapateiam e a menina protegida com o plástico cata as formigas
<i>Enquanto isto, outras crianças continuavam a brincadeira, e pediam ajuda para as crianças menores na hora de sapatear.</i>	A interação entre as crianças menores e maiores continua.
<i>Na hora de catar, os maiores colocavam os pequenos nas costas e se abaixavam, ainda batendo os pés, para catar as formigas.</i>	Para catar as formigas as crianças menores eram erguidas do chão
<i>No final da brincadeira a menina que estava com as botas improvisadas espontaneamente divide com as outras crianças o grande número de formigas que catou, inclusive com as crianças pequenas, de maneira de que todos ficasse com aproximadamente a mesma quantidade de formigas.</i>	A menina que estava protegida dividiu as formigas igualmente com as outras crianças.

QUADROS C1 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

As crianças sapateavam juntas nas folhas para que as formigas saíssem debaixo. As formigas possuem ferrões e picadas doloridas. As crianças maiores catavam as formigas com o auxilio das menores que ajudavam sapateando sobre as folhas para que as formigas saíssem do formigueiro. Na hora de catar as formigas as

crianças menores eram erguidas do chão. Uma menina se protege das formigas com sacos plásticos dos pés até os joelhos. As crianças sapateiam e a menina protegida cata as formigas. No final da brincadeira a menina que estava protegida dividiu as formigas igualmente com todas as outras crianças.

QUADROS C1 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Predominância das brincadeiras norteadas pela reciprocidade.

8.3.2 Brincando juntos

Em outro momento, a convite das crianças, apresentaram-me uma brincadeira de “competição” e disseram-me que deveríamos nos dividir em dois grupos. Ao observar o número de crianças e a acentuada diferença de faixa etária entre eles, o primeiro impulso foi de interferir visando a segurança e integridade das crianças, porém consegui abstrair-me e esperar .

Os grupos dividiram-se “naturalmente” sem que nenhuma criança específica escolhesse a sua equipe. Formaram-se dois grupos mistos, de faixa etária variada: “A” e “B”.

A brincadeira consistia basicamente em “engatinhar por debaixo das pernas dos companheiros”, onde um membro do grupo “A” competia com um membro do grupo “B”, até que todos tivessem participado. Se uma criança maior ia competir com uma menor, esta caminhava enquanto a menor corria; se havia alguma necessidade na realização da brincadeira os menores eram amparados, mas nunca deixados fora da brincadeira. A brincadeira terminou e outra se iniciou

naturalmente sem que nenhuma criança manifestasse interesse em saber qual grupo havia ganhado.²⁶

QUADROS C2 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Os grupos dividiram-se “naturalmente” sem que nenhuma criança específica escolhesse a sua equipe. Formaram-se dois grupos mistos, de faixa etária variada: “A” e “B”. A brincadeira consistia basicamente em “engatinhar por debaixo das pernas dos companheiros”, onde um membro do grupo “A” competia com um membro do grupo “B”, até que todos tivessem participado. Se uma criança maior ia competir com uma menor, esta caminhava enquanto a menor corria; se havia alguma necessidade na realização da brincadeira os menores eram amparados, mas nunca deixados de fora da brincadeira. A brincadeira terminou e outra se iniciou naturalmente sem que nenhuma criança manifestasse interesse em saber qual grupo havia ganhado

QUADROS C2 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<i>Os grupos dividiram-se “naturalmente” sem que nenhuma criança específica escolhesse a sua equipe. Formaram-se dois grupos mistos, de faixa etária variada: “A” e “B”.</i>	<i>Os grupos com crianças de faixa etária diferente foram formados espontaneamente.</i>
<i>A brincadeira consistia basicamente em “engatinhar por debaixo das pernas dos companheiros”, onde um membro do grupo “A” competia com um membro do grupo “B”, até que todos tivessem participado.</i>	<i>A brincadeira era uma competição entre os grupos e consistia em engatinhar rapidamente por baixo das pernas dos companheiros.</i>
<i>Se uma criança maior ia competir com uma menor, esta caminhava enquanto</i>	<i>As crianças menores eram constantemente assistidas pelas</i>

²⁶ Ao participar da brincadeira com as crianças no gramado, levei alguns tombos, e fui sempre imediatamente “socorrida” pelas crianças, mesmo que estivesse sorrindo descontraidamente, sem apresentar o menor sinal de dor ou de constrangimento, eles sempre me atendiam com leveza e seriedade, o que estabeleceu, mais uma vez, o respeito e o cuidado não só entre as crianças, mas entre as crianças e eu).

<i>a menor corria; se havia alguma necessidade na realização da brincadeira os menores eram amparados, mas nunca deixados de fora da brincadeira.</i>	maiores e estavam sempre incluídos na brincadeira.
<i>A brincadeira terminou e outra se iniciou naturalmente sem que nenhuma criança manifestasse interesse em saber qual grupo havia vencido.</i>	Ao fim desta brincadeira, outra se iniciou. Nenhuma criança quis saber quem havia ganhado a competição.

QUADROS C2 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

As crianças dividiram-se, espontaneamente, em grupos mistos. A brincadeira consistia em todos os participantes engatinhar por baixo das pernas dos companheiros de sua equipe. As crianças menores eram naturalmente incluídas e cuidadas pelos maiores. No final da brincadeira, não verificaram quem havia ganhado. Outra brincadeira se iniciou.

QUADROS C2 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Cooperação em contraste com competição.

8.3.3 A pluma e o ritual

Esta observação foi feita antes da coleta de dados durante a primeira visita de aproximação com a comunidade na Reserva Indígena de Meruri, ocasião em que acontecia o ritual do “couro da onça”.

No ritual do couro da onça são utilizadas plumas brancas para adornar o caçador, no caso, um peão de uma fazenda vizinha que, tendo doado o couro da

onça aos enlutados, estava sendo homenageado na aldeia e recebendo nome bororo. Várias plumas com as quais o caçador fora ornamentado espalharam-se pelo pátio central da aldeia. Duas crianças brincam::

O Ritual ainda acontecia quando duas crianças bem pequenas, em torno de três ou quatro anos, brincam com uma pequena pluma. A brincadeira consistia em manter a pluma no ar assoprando-a um para o outro. As crianças se esforçavam para não deixar a pluma cair, embora eles mesmos caíssem ou se jogassem ao chão, na tentativa de manter a peninha no ar. Estas duas crianças brincaram assim por volta de vinte minutos, enquanto outras crianças (de idades variadas) se aproximavam e, naturalmente, aderiam à brincadeira. Terminado o ritual do couro da onça que acontecia ali perto, outras crianças se aproximaram e no final era um grupo numeroso que brincava com uma única pluma e enquanto algumas a assopравavam, muitas tinham que esperar. O interessante é que em volta, e no próprio pátio central havia uma infinidade de plumas espalhadas, porém, nenhum outro grupo se habilitou a iniciar a mesma brincadeira com outra pluma para não ter de esperar tanto para assoprar “aquela peninha”. A brincadeira deu-se de forma encantadoramente linda, e terminou naturalmente, á medida em que a comunidade se dispersava por causa do término do ritual.

QUADROS C3 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

O Ritual ainda acontecia quando duas crianças bem pequenas, em torno de três ou quatro anos, brincam com uma pequena pluma. A brincadeira consistia em manter a pluma no ar assoprando-a um para o outro. As crianças se esforçavam para não deixar a pluma cair, embora eles mesmos caíssem ou se jogassem ao chão, na tentativa de manter a peninha no ar. Estas duas crianças brincaram assim por volta de vinte minutos, enquanto outras crianças (de idades variadas) se aproximavam e, naturalmente, aderiam à brincadeira. Terminado o ritual do couro da onça que acontecia ali perto, outras crianças se aproximaram e no final era um grupo numeroso que brincava com uma única pluma e enquanto algumas a assopравavam, muitas tinham que esperar. O interessante é que em volta, e no próprio pátio central havia uma infinidade de plumas espalhadas, porém, nenhum outro grupo se habilitou a iniciar a mesma brincadeira com outra pluma para não ter de esperar tanto para assoprar “aquela

peninha".

A brincadeira deu-se de forma encantadoramente linda, e terminou naturalmente, á medida em que a comunidade se dispersava por causa do término do ritual.

QUADROS C3 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<p><i>O Ritual ainda acontecia quando duas crianças bem pequenas, em torno de três ou quatro anos, brincam com uma pequena pluma.</i></p>	<p>Durante o ritual duas crianças pequenas brincam com uma pluma.</p>
<p><i>A brincadeira consistia em manter a pluma no ar assoprando-a um para o outro. As crianças se esforçavam para não deixar a pluma cair, embora eles mesmos caíssem ou se jogassem ao chão, na tentativa de manter a peninha no ar.</i></p>	<p>Elas assopravam a pluma uma para outra na tentativa de não deixá-la cair.</p>
<p><i>Estas duas crianças brincaram assim por volta de vinte minutos, enquanto outras crianças (de idades variadas) se aproximavam e, naturalmente, aderiam à brincadeira.</i></p>	<p>Após vinte minutos aproximadamente outras crianças de idades variadas começam a participar da brincadeira.</p>
<p><i>Terminado o ritual do couro da onça que acontecia ali perto, outras crianças se aproximaram e no final era um grupo numeroso que brincava com uma única pluma e enquanto algumas a assopravam, muitas tinham que esperar.</i></p>	<p>Outras crianças aderem a brincadeira formando um grande grupo brincando com uma única pluma.</p>
<p><i>O interessante é que em volta, e no próprio pátio central havia uma infinidade de plumas espalhadas, porém, nenhum outro grupo se habilitou a iniciar a mesma brincadeira com outra pluma para não ter de esperar tanto</i></p>	<p>Haviam muitas plumas espalhadas no local e as crianças se mantiveram brincando com a mesma pluma, mesmo que para isso tivessem que esperar algum tempo para assoprar, por conta do número grande de</p>

<i>para assoprar “aquela peninha”.</i>	crianças.
<i>A brincadeira deu-se de forma encantadoramente linda, e terminou naturalmente, á medida em que a comunidade se dispersava por causa do término do ritual.</i>	A brincadeira terminou á medida em que a comunidade se dispersava por conta do encerramento do ritual.

QUADROS C3 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Duas crianças de três ou quatro anos brincam com uma pluma. Elas assopravam-na em direção uma da outra na tentativa de mantê-la no ar. Por vezes as crianças caíam ou se jogavam ao cão nesta tentativa. Outras crianças de idades variadas aderiram à brincadeira e formaram um grande grupo. Havia muitas plumas espalhadas. A brincadeira continuou em torno da primeira pluma. A brincadeira terminou quando o ritual foi concluído e as pessoas se dispersaram.

QUADROS C3 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Alegria e valorização do brinquedo ocasional, o que importa é brincar.

8.3.4 Eu, ele e o “bicho-de-manga”

À sombra de gigantescas mangueiras carregadas de viçosas frutas, percebo, um pouco distante, uma criança que me espiava de longe, como outras vezes já havia feito nas demais atividades (oficinas e brincadeiras). Rapidamente, sem que eu me desse conta, desta vez, ele aproximou-se:

Cumprimentei-o dizendo “oi!” e ele timidamente respondeu “oi!”, em seguida, perguntou se eu gostava de manga, dizendo que aquelas que ficam no alto, escondidas, são as melhores. Respondi que gostava da fruta, mas que comia as que estavam no baixo mesmo porque jamais conseguiria subir tão alto para apanhar as mais doces. O menino, imediatamente, prontifica-se a subir na mangueira para pegar a fruta mais alta para eu experimentar. Agradeço dizendo que naquele momento era muito importante, para mim, saber mais a respeito das crianças de Meruri, conhecê-lo melhor... e convidei-o para uma conversa. O menino senta-se ao meu lado e me olha com ar interrogativo. Imediatamente, pergunto-lhe do que mais gosta de brincar e ele me responde que gosta de brincar de “pego”, de pescar e de fazer “bicho-de-manga”. “Bicho-de-manga”? Perguntei. Ele sorriu dizendo, “é!” Demonstrando entusiasmo, pedi a ele que me ensinasse, ele disse sim e, imediatamente, começou a catar as pequenas mangas que se encontravam no chão. Em seqüência ele me ensinou passo-a-passo como fazer os bichos. A operação consistia, basicamente, em inserir gravetos nas mangas para formar braços e pernas e entalhar os olhos e a boca com uma pedra. Assim construímos vários bichos. Em um dado momento o menino pegou um bichinho pequeno que fizemos, mostrou-me e disse : “esse bichinho não tem mãe”. Percebi que o menino baixou seu olhar e então lhe disse: “ah é! Ele não tem mãe? E ele responde: “ela morreu”! Em seqüência, o menino representa com os bichos e outros gravetos e pedras que estavam à nossa volta uma cena em que uma grande pedra rola e mata a mãe do bichinho. Interajo com ele na “brincadeira” e ele diz que agora um dos filhos da mãe falecida (um dos bichinhos) não brinca mais, fica só de longe olhando. Ao terminarmos a brincadeira, ele juntou seus bichinhos de manga e foi embora dizendo que voltaria para brincar comigo na parte da tarde. À tarde, antes das atividades com o grupo, fui esperá-lo debaixo da mangueira quando, para minha surpresa, aproxima-se um grupo grande de crianças, que estavam a minha procura. No meio dele, estava o dono dos bichinhos que “não podia brincar” brincando, e assim o fez até o final da tarde, com as crianças e comigo.

QUADROS C4 - DIVISÃO DO TEXTO EM PARÁGRAFOS

Cumprimentei-o dizendo “oi” e ele timidamente respondeu “oi”, em seguida me perguntou se gostava de manga, dizendo que aquelas que ficam no alto escondidas são as melhores.

Respondi-lhe que gostava da fruta, mas que comia as que estavam no baixo mesmo porque jamais conseguiria subir tão alto para apanhar as mais doces.

O menino, imediatamente, prontifica-se a subir na mangueira para pegar a fruta mais alta para eu experimentar, agradeço-lhe dizendo que naquele momento era muito importante para mim saber mais a respeito das crianças de Meruri, conhecê-lo melhor e convido-o para uma conversa.

O menino senta-se ao meu lado e me olha com ar interrogativo. Imediatamente, pergunto-lhe do que mais gosta de brincar e ele me disse que gosta de brincar de “pego”, de pescar e de fazer “bicho-de-manga”.

Bicho-de-manga”? perguntei. Ele sorriu dizendo, é!.Demonstrando entusiasmo, pedi a ele que me ensinasse, ele disse sim.

E, imediatamente, começou a catar as pequenas que se encontravam no chão. Em seqüência ele me ensinou passo-a-passo como fazer os bichos.

A operação consistia basicamente em se inserir gravetos nas mangas para formar braços e pernas e entalhar-lhe os olhos e a boca com uma pedra. Assim construímos vários bichos.

Em um dado momento o menino pegou um bichinho pequeno que fizemos, me diz : “esse bichinho não tem mãe”.

Percebi que o menino baixou seu olhar e então lhe disse: “ah é! Ele não tem mãe?, e ele responde, ela morreu!

Em seqüência, o menino representa com os bichos e outros gravetos e pedras que estavam a nossa volta uma cena em que uma grande pedra rola e mata a mãe do bichinho.

Interajo com ele na “brincadeira” e ele diz que um dos filhos da mãe falecida (um dos bichinhos) não brinca e fica só de longe olhando.

Ao terminarmos a brincadeira, ele juntou seus bichinhos de manga e foi embora dizendo que voltaria para brincar comigo na parte da tarde.

À tarde, antes das atividades com o grupo, fui esperá-lo debaixo da mangueira quando, para minha surpresa, aproxima-se um grupo grande de crianças, que estavam a minha procura. No meio dele, estava o dono dos bichinhos que “não podia brincar” brincando, e assim fez até o final da tarde com as crianças e comigo.

QUADROS C4 - TRANSFORMAÇÃO EM LINGUAGEM PSICOLÓGICA

<i>Cumprimentei-o dizendo “oi” e ele</i>	<i>Eu e a criança nos cumprimos, e</i>
--	--

<i>timidamente respondeu “oi”, em seguida me perguntou se gostava de manga, dizendo que aquelas que ficam no alto escondidas são as melhores.</i>	ele me perguntou se eu gostava de manga
<i>Respondi-lhe que gostava da fruta, mas que comia as que estavam no baixo mesmo porque jamais conseguiria subir tão alto para apanhar as mais doces.</i>	Disse que gostava
<i>O menino, imediatamente, prontifica-se a subir na mangueira para pegar a fruta mais alta para eu experimentar, agradeço-lhe dizendo que naquele momento era muito importante para mim saber mais a respeito das crianças de Meruri, conhecê-lo melhor e convidá-lo para uma conversa.</i>	O menino me oferece uma fruta do alto, e eu agradeço. Afirmo que o mais importante pra mim seria conhecer mais das crianças bororo e o convidado para conversar.
<i>O menino senta-se ao meu lado e me olha com ar interrogativo. Imediatamente, pergunto-lhe do que mais gosta de brincar e ele me disse que gosta de brincar de “pego”, de pescar e de fazer “bicho-de-manga”.</i>	Ele diz que gosta de brincar de “pego”, de pescar de fazer “bicho-de-manga”.
<i>Bicho-de-manga”? perguntei. Ele sorriu dizendo, é!.Demonstrando entusiasmo, pedi a ele que me ensinasse, ele disse sim.</i>	Pedi-lhe que me ensinasse a fazer o bicho-de-manga.
<i>E, imediatamente, começou a catar as pequenas que se encontravam no chão. Em sequência ele me ensinou passo-a-passos como fazer os bichos.</i>	Ele me ensinou passo a passo o processo
<i>A operação consistia basicamente em se inserir gravetos nas mangas para formar braços e pernas e entalhar-lhe os olhos e a boca com uma pedra. Assim construímos vários bichos.</i>	Catava-se as pequenas mangas para ser o corpo, gravetos eram as patas e os olhos a boca e o nariz eram entalhados com uma pedra pontiaguda.
<i>Em um dado momento o menino pegou um bichinho pequeno que fizemos, me diz : “esse bichinho não tem mãe”.</i>	Diz que um dos bichinhos que fizemos não tinha mãe
<i>Percebi que o menino baixou seu olhar</i>	A mãe do bichinho morreu

<i>e então lhe disse: "ah é! Ele não tem mãe?, e ele responde, ela morreu!</i>	
<i>Em seqüência, o menino representa com os bichos e outros gravetos e pedras que estavam a nossa volta uma cena em que uma grande pedra rola e mata a mãe do bichinho.</i>	Com recursos naturais disponíveis ele representa uma cena em que a mãe do bichinho morre.
<i>Interajo com ele na “brincadeira” e ele diz que um dos filhos da mãe falecida (um dos bichinhos) não brinca e fica só de longe olhando.</i>	Diz que o referido bichinho não brinca só olha de longe.
<i>Ao terminarmos a brincadeira, ele juntou seus bichinhos de manga e foi embora dizendo que voltaria para brincar comigo na parte da tarde.</i>	No final da brincadeira ele foi embora levando consigo os bichos-de-manga.
<i>À tarde, antes das atividades com o grupo, fui esperá-lo debaixo da mangueira quando, para minha surpresa, aproxima-se um grupo grande de crianças, que estavam a minha procura. No meio dele, estava o dono dos bichinhos que “não podia brincar” brincando, e assim fez até o final da tarde com as crianças e comigo.</i>	Retorna mais tarde com outras crianças para brincar ²⁷ .

QUADROS C4 - UNIDADE DE SIGNIFICADO

Eu e a criança nos cumprimentamos. Demonstro interesse em conhecer mais sobre as crianças bororo e iniciamos uma conversa. Ele diz que gosta de brincar de “pego”, de pescar e de fazer “bicho-de-manga”. Pedi-lhe que me ensinasse a fazer o bicho-de-manga e ele me ensinou. Durante a brincadeira, utilizando-se de recursos naturais disponíveis ele representa uma cena em que a mãe do bichinho é morta. Em seqüência diz que o referido bichinho não brinca só fica

²⁷ A criança havia perdido a mãe em um acidente e desde então vinha apresentando recusa ao brincar.

olhando de longe. No final da brincadeira ele foi embora levando consigo os bichos-de-manga. Retorna mais tarde com outras crianças para brincar.

QUADROS C4 - SÍNTESE DA UNIDADE DE SIGNIFICADO

Utilização de recursos naturais como brinquedo, revelando os laços afetivos entre mãe e filho.

QUADRO D1 – SÍNTESE GERAL DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO

QUADROS	SÍNTESES DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO
QUADROS A1	Desejo de utilização de matéria prima não natural pelas mulheres mais jovens e repreensão de mulher mais velha (cultura em transição, assimilação cultural).
QUADROS A2	Permanência das mesmas brincadeiras entre crianças de faixa etária diferente.
QUADROS A3	Equívoco e orientação quanto à identificação clânica correta.
QUADROS A4	Crianças e adultos transcendem às questões de gênero em situações de necessidade e de subjetividade mais amplas.
QUADROS A5	As crianças se utilizam de brinquedos artesanais e também de brinquedos industrializados, dando aos últimos certa preferência.
QUADROS A6	Utilização da água como elemento lúdico.
QUADROS A7	Reciprocidade em contraste com competitividade

QUADROS B1	Transcendência às questões de gênero na brincadeira.
QUADROS B2	Desconhecimento dos brinquedos artesanais e utilização de brinquedos industrializados.
QUADROS B3	Predominância das brincadeiras em grupo.
QUADROS B4	Predominância de brincadeira com recursos naturais.
QUADROS C1	Predominância das brincadeiras norteadas pela reciprocidade.
QUADROS C2	Cooperação em contraste com competição.
QUADROS C3	Alegria e valorização do brinquedo ocasional, o que importa é brincar.
QUADROS C4	Utilização de recursos naturais como brinquedo, revelando os laços afetivos entre mãe e filho.



9 DISCUSSÃO

Enquanto o espaço e o material para o início da primeira oficina era organizado, as crianças aproximam-se tranquilamente, algumas delas acompanhadas de suas mães. Ao chegarem, observam atentamente e conversam entre si na língua nativa. Assim, nenhum intruso pode decodificar aquela língua carregada de palavras proparoxítonas. Algumas mulheres permanecem de pé e outras procuram um lugar para se aninharem com seus filhos, ainda pequenos, agarrados em suas tetas. Crianças, mães, avós ou irmãos permanecem juntos e poucos são aqueles que se dispersam procurando uma ou outra brincadeira no gramado do pátio do Centro de Cultura e Museu Comunitário de Meruri, local destinado às oficinas.

A movimentação inicial de mulheres e crianças ilustra, fortemente, a ligação existente entre a criança bororo e sua mãe. Os laços afetivos entre os filhos e as mães são reforçados pela matrilinearidade que dá ao filho a herança clânica, o prestígio ou desprestígio social, raríssimamente, observado na relação entre eles. O vínculo afetivo e quase carnal é perfeitamente visível no movimento das bocas de algumas crianças que sugam “à vontade” os peitos da mãe sem que esta lhes faça qualquer objeção: mamam, soltam da mama e brincam e retornam à mama como um brinquedo que alimenta, diferentemente de nós, sem qualquer ritualização do momento.

Um dos indígenas participantes sugere para que se fizesse “alguma coisa logo com os meninos” (crianças), alegando que eles estavam “muito agitados”, mas se comparadas ao habitualmente visto pelas crianças não-índias, tal agitação pode ser vista como um índice de bom comportamento.

Antes mesmo do início das oficinas as crianças já esperavam por nós. Leonida Akiri Kurireúdo já os havia avisado que teriam oficina de brinquedos originais bororo no Centro de Cultura, que uma moça da “Universidade” de Campo Grande ia chegar com a Aivone para trabalhar e brincar com eles. Leonida é curadora do pequeno museu comunitário, lida com cultura todos os dias e é ela que sabe tudo sobre as pinturas faciais. É ela também que, com a ajuda de sua filha, Lidiane, pinta as faces dos meninos e meninas, rapazes e moças por ocasião

dos ritos ou apresentações culturais. Fala com as crianças na língua nativa num enorme esforço de preservação. É uma mulher forte, uma grande líder comunitária.

É Leonida que inicia a oficina e as crianças logo se aproximam. Leonida fala firme, de forma calma e tranquila, uma única vez:

- *Espera! Primeiro vê, depois faz.*

As crianças se afastam um pouquinho e ficam apenas observando, só se aproximam novamente quando uma outra participante chama uma das crianças e começa a ensiná-las.

Pouco depois, as crianças aproximam-se e começam a olhar o catálogo de pinturas faciais clânicas que se encontra sobre a mesa. Este catálogo foi desenvolvido pelo Bororo Ailton Kogé Ekureu do clã dos Baadogeba, uma pesquisa do Museu Comunitário e Centro de Cultura Bororo de Meruri “Pe. Rodolfo Lunkenstein”. Duas ou três crianças identificam prontamente a pintura referente ao seu clã, as demais, em torno de dez crianças, indagam umas às outras na tentativa de reconhecer qual é a marca de sua primazia clânica.

Algumas mulheres falam e apontam, mas Leonida que também foi parteira em Meruri e conhece todas as mães era quem dava a palavra final e orientava as crianças:

“Este é do seu clã, este é do dela, este você pode usar”.

No início das oficinas, apesar de surpresa diante do inusitado, o exercício da *epoché* foi mantido, enquanto foi observada a intervenção do adulto em relação às crianças que se deu de forma tranquila, por meio de uma linguagem clara e direta, proporcionando nas crianças um comportamento ainda mais diferenciado.



O processo proximal, no qual as pessoas estão engajadas em uma atividade e esta atividade passa para um nível maior de complexidade (BRONFENBRENNER, 1996), esteve proeminente em todas as observações. As crianças passaram espontaneamente do ato de observar para o ato de realizar, fenômeno imprescindível no desenvolvimento e construção da identidade.

Durante o início das oficinas, as mulheres falavam muito mais em bororo do que em português. Sem compreender nada da conversa, continuei a observar o fenômeno conforme ele se apresentava, isto é, como um momento singular de influência do “macrossistema” representado, ali, pela Língua Bororo que, mesmo sendo pouco falada atualmente, foi e ainda é capaz de comunicar o universo cultural bororo na sua ancestralidade e de propiciar a ligação das crianças com esse mundo distante e ao mesmo tempo presente em suas vidas.

A identificação das crianças com suas metades e com seus clãs acontece hoje de forma mais visível dentro da Sala de Expressão de Cultura do pequeno Museu Comunitário, onde está representada a estrutura circular original da aldeia com seus respectivos clãs: pequenas fachadas das moradias originais que servem de vitrine aos objetos da primazia de cada clã, cada qual com suas cores, combinações de cores e desenhos que identificam o clã de origem de cada criança. Ao adentrar ali com as crianças, pude perceber que cada uma delas procurou imediatamente seu clã de origem e a sua posição dentro do círculo das aldeias originais, para me apresentar os enfeites de sua primazia.

Como parte do micro (a casa clânica) e do macrossistema (o círculo com suas metades e todas as suas implicações sócio-culturais), os objetos bororo funcionam, ali, como instrumentos facilitadores do desenvolvimento e promovedores do processo de construção da identidade. Na medida em que as crianças buscam encontrar as suas insígnias, como em um jogo de busca de si mesmas, sua identidade vai sendo construída, estimulada por aquelas marcas que, certamente, darão sustentabilidade e significado à visão que elas terão de si mesmas, do outro e do grupo.

A oficina continua, tendo a coleção de brinquedos existente no Museu das Culturas Dom Bosco como modelo através de um catálogo fotográfico. O recurso para a construção das bonecas eram as cabaças, as folhas de palmeira, as tinturas artesanais e cola branca, pois a cola natural utilizada não foi encontrada.

Em meio ao diálogo entre as mulheres percebe-se que há a tentativa de inserção de outros recursos na caracterização da boneca como canetinha, e tinta, e também um outro elemento não indígena que seria a sombra (pintura não-indígena usada acima das pálpebras superiores dos olhos), no entanto, não houve nenhuma modificação nas marcas clânicas, nem tentativa concreta de substituição delas. O que foi proposto pelas mulheres mais jovens foi a inclusão da marca não-indígena (sombra) e não a modificação ou substituição dos traços característicos das pinturas clânicas bororo. As mulheres mais velhas se opuseram e as bonecas foram caracterizadas clanicamente de forma tradicional, revelando a manifestação do macrossistema (cultura) permeando as interrelações do mesossistema, a comunidade (BRONFENBRENNER, 1996).

O trabalho de caracterização das bonecas mostrou as influências da cultura não-indígena na cultura indígena, porém, não houve a preferência de uma em detrimento da outro, e sim a junção, a incorporação delas (vide QUADROS A1).

No caso apresentado nos QUADROS A2 fica evidente o fato de que as crianças ainda brincam de forma similar ao passado, com as características próprias da cultura bororo: a reciprocidade e o respeito pelas crianças. Tais características estão presentes também nas relações sociais bororo, pois é sabido e isto pude constatar em campo, que a generosidade e a compaixão permeiam o *modus vivendi* dos Bororo, ainda hoje (OLIVEIRA, 1994).

Como líder comunitária, Leonida está sempre presente e atuante em momentos importantes para toda a comunidade, sendo talvez o expoente nativo de maior comprometimento com a cultura com a qual se identifica. Ela fala a língua com todos estimulando o aprendizado das crianças, sabe das leis que regem o direito de primazia dos Bororo sobre os enfeites, as cores e as

combinações de cores, de quem é este ou aquele pássaro e como utilizar sua plumagem na plumária bororo. Este é um trabalho que faz com amor e dedicação: preservar e comunicar. É dessa forma que ela participa ativamente do desenvolvimento das crianças e do processo de construção de suas identidades, pois sua opinião é sempre utilizada como base para delimitar características, ações, costumes e valores do povo bororo.

O papel social que uma pessoa ocupa, no caso de Leonida, líder comunitária e guardiã da cultura bororo, acarreta-lhe as expectativas de outras pessoas e assim a sua forma de estar em um ambiente não só promove o desenvolvimento das pessoas, como também influencia na formação da identidade das crianças ao mesmo tempo que afirma a sua própria.

Na fala da líder comunitária (vide QUADROS A3) as pinturas clânicas são marcas fundamentais de identificação dos Bororo. Na particularidade destas marcas estão implícitas questões de gênero, de parentesco e até de prestígio social que são inerentes a todos os sistemas de inserção do humano (micro, meso, exo, macro e cronossistema), fatores constitutivos no desenvolvimento da criança e, consequentemente, na construção da identidade.

Nos diálogos presentes nos QUADROS A4, pode-se notar uma clara diferenciação de gênero e suas implicações, diretamente, na cultura lúdica das crianças que se mostra de forma flexível e criativa. As regras dessas estruturas de jogo propostas aos indivíduos constituem a cultura lúdica desta sociedade, assim, tais regras variam de forma individual e particular de acordo com cada meio social, através de critérios referentes às questões de gênero, faixa etária, e objetos disponibilizados para as crianças, o que irá influenciar na dinâmica de formação da identidade (BROUGÉRE, 1998).



Além do interesse por brinquedos da cultura não indígena solicitado pelas crianças (vide QUADROS A5), persiste ainda a existência do interesse das crianças pelas bonecas de milho, matéria prima natural para a construção do brinquedo e relata também sua própria experiência com os brinquedos da cultura, o que caracteriza a influência da dinâmica do cronossistema, influenciando na permanência da cultura, do brinquedo e, consequentemente, no desenvolvimento da identidade da criança.

A natureza simbólica do ato de brincar pode invocar objetos, pessoas e eventos não necessariamente presentes no ambiente imediato o que possibilita a idéia da existência de um espaço mental (BRONFENBRENNER, 1996), onde a pessoa busca as lembranças de atividades ou brincadeiras que aconteceram em outros momentos. Assim, as fotografias dos brinquedos da coleção do Museu das Culturas Dom Bosco funcionam como estímulo às memórias das mães que os reconstroem e ensinam aos seus filhos como construí-los e brincar com eles.

Importante ressaltar que, de acordo com o caráter fenomenológico da Abordagem Bioecologica, mais importante do que com “o que” uma pessoa vivencia, é o “como” ela vivencia algo. Dessa forma o que é lembrado são vivências que por algum motivo adquiriram um caráter mais profundo de significação.

A agilidade de brincadeiras envoltas pela plasticidade da cultura lúdica das crianças bororo que se mostrou flexível em interação com o cachorro, com a chuva, com os peixes, com o trovão, com a água do tanque, com a ousadia e com a ausência de medo, é recordada por Leonida nos QUADROS A6. Leonida afirma que as crianças brincam hoje como brincavam antigamente, caracterizando, assim, traços identitários que perduraram através dos tempos e que estão presentes nas brincadeiras das crianças também na atualidade, muito mais no “como brincar” do que com “o que brincar”. Esses traços identitários perduraram não só por meio das relações interpessoais, mas principalmente pelas relações existentes entre os sistemas do todo vivencial, confirmado e ilustrando o pensamento de Narvaz e Koller (2005) de que a pessoa é uma parte de um todo mais amplo em que está

inserida, e que os processos existentes entre estes sistemas possuem maior relevância do que seus aspectos isolados.

Entre as regras da cultura lúdica existem aquelas que são imprecisas e vagas, que possibilitam o faz-de-conta e os jogos de imitação (BROUGÉRE, 1998). Nos QUADROS A7 as crianças não só apresentaram identificação com a cultura não-índigena por meio da prática do futebol, mas também a característica da cultura lúdica da imitação. As crianças, nessa dinâmica, identificam com uma outra cultura e também com os adultos de sua esfera relacional.

A cultura lúdica da criança se expressa nas relações estabelecidas pelas crianças com as pessoas que a cercam como os pais, parentes, amigos, e professores, o que implica na afirmação de que ela sofrerá transformações histórico-culturais, tanto no que pode ser fluído como no que é permanente em sua identidade. Tal premissa remete-nos ao conceito de “processo” de acordo com a teoria Bioecológica que enfatiza a influência das relações interpessoais no desenvolvimento da criança (NARVAZ; KOLLER, 2005).

As relações interpessoais existentes como processos proximais, enfatizadas no ambiente imediato da criança em desenvolvimento e como construtora da identidade, podem ser observadas nos QUADROS B1. Essas relações são reveladas no cuidado do pai bororo ao confeccionar os objetos necessários para a brincadeira da flechada. Tal postura da família bororo em relação à criança é citada por muitos autores que relatam a total dedicação dos pais e avós bororo com as crianças até que elas completem três anos. Somente após este período os pais da criança podem retomar plenamente suas vidas: a mãe poderia deslocar-se sozinha pela aldeia com o corpo pintado de urucum, uma vez que seu filho não depende mais dos seus braços nem dos seus seios. Do ponto de vista da esfera conjugal, o casal está livre para voltar a ter relações sexuais (ALBISSETTI; VENTURELLI, 1962). Atualmente, como vimos anteriormente, muitos desses costumes ainda são respeitados.



Os QUADROS B2 revelaram que as crianças se identificam não só com os brinquedos da cultura não-índigena, mas também com brinquedos que, de certa forma, permanecem fora de sua realidade, uma vez que a situação socioeconômica da reserva é comprometida. Neste ponto caracteriza-se o aspecto da cultura lúdica como produto de interações sociais, ou seja, ela não é apenas transferida diretamente ao indivíduo, ele também a constrói segundo o meio e as condições em que vive e convive (BROUGÉRE, 1998). Assim, mesmo se identificando com aspectos da cultura não indígena, em muitos momentos, nem sempre é possível ter seus brinquedos, bem como a cultura lúdica dos brancos passa a fazer parte de uma fantasia ou de um desejo de posse daquilo que a TV os mostra nos seus comerciais e outras atrações.

Pode-se notar, porém, (vide QUADROS B3) uma tendência às brincadeiras em grupo e com intensa atividade física como: vôlei, esconde-esconde, pau-de-sebo e a brincadeira da qual não se lembraram exatamente como era, mas que também parecia ser em grupo. Esse tipo de atividade é característica da cultura bororo que sempre deu preferência a uma vida comunitária, o que também ocorre com as crianças que desde pequenas gozam do convívio com brincadeiras em grupo. Segundo o Bororo Coqueiro, em relato na obra de Camargo (2001b), a vida ritual bororo também é realizada em grupo e relata sobre a iniciação dos meninos que envolve muitas pessoas (adultos e crianças). O ritual é composto de grande esforço físico despendidos em corridas, perseguições ou simplesmente de resistência, uma vez que estes rituais chegavam a durar dias a fio.

Uma forte unidade identitária com a brincadeira da “catação de formigas” está presente nos QUADROS B4. As crianças as catam por meio de uma brincadeira alegre e inteligente, depois as dividem entre os participantes que consomem parte de seu corpo. Consomem também a larva existentes dentro dos côcos. Este é um aspecto identitário comum não só a etnia bororo, como também de outras que consomem alimentos vivos e *in natura*. Esses costumes estão entranhados na estrutura identitária não só pela influência familiar, mas por todos

os sistemas de relação e por todos os processos mútuos e dinâmicos existentes entre eles.

A interação entre grandes e pequenos é algo que jamais deixou de acontecer entre os Bororo. O cuidado dos maiores com os menores é característico desta cultura desde tempos imemoriais. Aliás, é presente também na sua rica e elaborada mitologia. Um dos aspectos mais importantes da cultura bororo, enfatizado por vários autores, é a reciprocidade. Claude Levi-Strauss, como vimos, chegou a comparar a vida social bororo a duas equipes de futebol que em lugar de adversárias seriam aliadas, esforçando-se por servir uma à outra “medindo a vantagem e o grau de perfeição e generosidade que cada um consegue atingir”. Seguramente, se o grande antropólogo pudesse presenciar a brincadeira das formigas teria imediatamente constatado que sua observação vale também para os dias de hoje e que a generosidade, o espírito comunitário, o cuidado com o outro é algo que ainda se aprende brincando entre os Bororo de Mato Grosso, seja no pátio ou dentro de suas próprias casas.

A experiência da brincadeira das formigas pode caracterizar um microssistema vivencial favorável ao desenvolvimento de pessoas colaboradoras, pois, segundo Bronfenbrenner (1996) o que influencia o desenvolvimento é mais o “como” se vivencia uma determinada experiência do que “com o que” ela é vivenciada. Assim não é simplesmente o fato de se relacionar com os pais ou amiguinhos que irá formar o modelo de relações interpessoais e a identidade da criança, e sim “o como” esta relação será vivenciada.

Com isto, as crianças nesta brincadeira apresentaram um forte traço identitário refletido na atitude de cuidado das maiores para com as menores e na atitude solidária da menina em partilhar igualmente entre todos a iguaria acumulada durante a brincadeira.



O brincar como processo de socialização possibilita a aproximação de uma criança com a outra, possibilitando a estruturação do self, pois propicia a percepção e vivência do eu e do não-eu. (GRIGOROWITCHS, 2010). No caso da brincadeira das formigas, as crianças maiores, ao perceber algumas características particulares das crianças menores, lançam mão de uma postura solidária e cuidadosa, saindo de si e de suas características peculiares, dando conta daquilo que lhe é diferente. Dessa forma, longe de aprisionar-se em seus processos internos, a criança se identifica ao perceber e considerar o outro. Com isto a criança constrói a noção de si e do outro como estâncias construtoras do meio e construídas pelo meio, dando origem ao senso de identidade individual e coletiva.

Como a forma mais desenvolvida de expressão de uma criança, ao brincar, ela sempre comunicará algo sobre suas alegrias, dores, angústias, valores e traços culturais. Por meio de sua linguagem lúdica, como no caso desta brincadeira, as crianças expressaram o movimento entre seu mundo interno e externo, através da vivência dos seus padrões identitários de sua cultura, todos com base no respeito para com o outro.

Espontaneidade, cooperação, respeito, alegria e divertimento estiveram presentes na brincadeira, elementos estes característicos do jogo (Huizinga, 2000). Mas, na brincadeira descrita, o elemento identitário característico é a troca de generosidades. Além dos traços identitários estarem proeminente, aparentes, as crianças estiveram imersas na diversão em uma atividade alegre e despretensiosa, ao ponto de os resultados, aspecto característico de uma competição, não ter sido levado em conta (vide QUADROS C1).

É na ausência de direcionamento, de um determinado fim ou objetivo e, aparentemente, dentro de uma suposta superfluidade que o jogo se transforma em fenômeno cultural (BYSTRINA, apud BAITELLO, 1997). O fenômeno cultural, por sua vez, é permeado de aspectos indentitários. No caso das crianças bororo, nesta brincadeira, a valorização do brincar pelo sentido que ele encerra em si mesmo. O caráter jovial e alegre característico dos Bororo ressaltado por Albisetti

e Venturelli (1962) também é um aspecto da sua identidade expressa nesta brincadeira e corroborada pelo comentário do Bororo Agostinho : “... *sempre que a rapaziadinha está agrupada, pode saber que ali tem brincadeira*” (vide QUADROS C2).

Nos QUADROS C4 foi possível presenciar o aspecto autoterapêutico do brinquedo. O menino encena por meio de personagens construídos com mangas verdes e gravetos o acidente que lhe tirou a mãe, figura fundamental no desenvolvimento e construção da identidade bororo. A criança havia, de fato, vivenciado a perda da mãe em um acidente ocorrido em julho de 2009. Por meio da brincadeira a criança relata não só o fato ocorrido, mas o quanto a dor do luto o estava impedindo de brincar, pois igual ao de um bichinho triste e assustado, segundo relato de uma pessoa próxima, era exatamente o comportamento da criança.

A criança, neste caso, representou através do brincar sua realidade, utilizando-se de recursos naturais para construir um cenário rico em personagens com o objetivo de expressar sua dor pela perda da mãe e sua dificuldade em brincar.

Quando a criança projeta suas vivências nas personagens que cria atribuindo-lhes papéis e significados, parcial ou totalmente correspondentes a um fato real de sua vida, ela possibilita a canalização da tensão gerada pelo sofrimento e até a resignificação de uma determinada experiência, através das possibilidades proporcionadas pelo brincar, como tornar o impossível, possível e favorável ao seu bem-estar.

A representação da realidade através da brincadeira é comum a todas as crianças, sejam elas desta ou daquela cultura, o que difere são apenas os recursos utilizados nas representações, como por exemplo, as crianças bororo usam urucum, carvão, resina de árvore, enquanto que as crianças não índias utilizam produtos industrializados, canetas hidrocor, lápis coloridos, etc., porém, a

forma com a qual as crianças representam sua realidade vivencial é semelhante em qualquer cultura.

No caso desta brincadeira com o menino fica evidente sua criatividade ao construir os brinquedos e o roteiro de sua história, o que lhe propiciou o benefício autoterapêutico do brincar espontâneo. Ao expressar sua dor, encenando o trágico acidente que lhe tirou a mãe, ele se liberta e depois consegue brincar com os outros e comigo. Isto nos leva a refletir sobre as dificuldades encontradas nas terapias com brinquedos, depois da industrialização destes em larga escala e do surgimento de brinquedos virtuais que impedem o exercício da subjetividade e, consequentemente, da espontaneidade, causando, segundo Meira (2003), um certo “engessamento corporal e mental da criança” que a impede de brincar como as crianças que ainda não utilizam os recursos da pós-modernidade.

Outro aspecto interessante no relato lúdico da criança, é que ela utiliza da narrativa, própria da cultura oral indígena, criando personagens que vão representar simbolicamente aquele menino triste, bem como a estrutura familiar na figura de sua mãe e de seus irmãos. Em nenhum momento ele se refere ao pai, seu atual cuidador, fato que seguramente reflete a ligação fortíssima da criança bororo com a mãe, o que ainda hoje está intimamente ligada à matrilinearidade, aspecto importante na construção do desenvolvimento da identidade das crianças bororo. É a matrilinearidade, segundo Levi-Strauss (1955), que confere à mulher um status significativo na esfera doméstica e social. Pode-se notar, ainda hoje, o estreito vínculo afetivo entre a mãe bororo e seus filhos.

Para a confecção dos brinquedos disponibilizou-se material semelhante ao usado anteriormente com exceção das plumas brancas e das penas coloridas que foram retiradas, respectivamente, de patos domésticos e de araras que os Bororo criam justamente para utilização da plumagem, porém, sem matá-las. Foram utilizados ainda, a cola branca para substituir o *kidoguru* (não encontrado na época do ano em que foi desenvolvido o trabalho) e um catálogo de pinturas clânicas, uma pesquisa promovida pelo museu Comunitário e Centro de Cultura de Meruri, realizada por Ailton Meri Ekureu. Com a utilização desses materiais

construiu-se brinquedos muito semelhantes aos pertencentes à coleção bororo do Museu das Culturas Dom Bosco. Considerando o fato de que muitos dos brinquedos foram construídos por crianças que não possuem a mesma desenvoltura no manuseio de objetos como os adultos, a diferença mais acentuada entre os brinquedos das duas épocas, encontra-se na fixação das partes dos brinquedos que, devida à falta do *kidoguro*, tiveram algumas partes descoladas (vide ANEXO B e C).

As crianças se mostraram familiarizadas com as bonecas feitas com cabaças, adornadas por penas e caracterizadas por pinturas clânicas. Embora esses brinquedos não sejam costumeiramente confeccionados e utilizados durante o brincar das crianças bororo na aldeia, o acervo do Centro de Cultura também os possui, pois foram construídos com a finalidade de ilustrar as pinturas e enfeites clânicos que devem ser utilizados no rito de nominação, uma espécie de modelo que permanece em cada vitrine clânica para ser visto, manipulado e utilizado como modelo na confecção dos enfeites para a nominação das crianças.

Quanto aos brinquedos trançados feitos com os brotos de palmeira, estes também não representaram surpresa para as crianças, pois a técnica do trançado é comum ao Bororo na fabricação de utensílios e também utilizada pelas crianças na construção de seus brinquedos, sempre que suas mães estão trabalhando a palha, seja para fazer suas esteiras ou para fazer os ricos enfeites para enfeitar a igreja no Domingo de Ramos.

Chegado o último dia das oficinas, as mulheres terminam seus brinquedos juntamente com as crianças com o mesmo cuidado e capricho inicial. Ao terminarem, mostram-nos umas para as outras e todos ficam admirados daquilo que foi construído. Algumas mulheres, apesar de discretas, demonstram indignação, por alguns instantes, porque uma das mulheres não veio concluir sua boneca de cabaça. Depois se reúnem, satisfeitas, próximo às bonecas para uma foto / documento.



No final da oficina, agradeci dizendo o quanto àquela experiência havia sido importante para mim e lhes ofereci alguns brindes, como sinal de agradecimento, como *Mori* (recompensa) pelo acolhimento a minha pessoa e também à proposta de trabalho. Sabe-se que tal conduta não é comum no universo da pesquisa, no entanto, àquele não era um universo comum. O *Mori, como vimos*, é um dos aspectos mais importantes da ética bororo e que, obviamente, também compõe a identidade das crianças, sempre prontas a retribuir o agrado.

Como incentivo e esforço de manutenção cultural os brinquedos produzidos na oficina (mais de 70 brinquedos), serão levados de volta a Meruri juntamente com suas fichas catalográficas (vide APÊNDICE B) para compor o acervo do pequeno Museu do Centro de Cultura de Meruri.

Ao findar as oficinas, pode-se afirmar, em relação à cultura lúdica, que ainda é característico dos Bororo a utilização do espaço circundante como palco para brincadeiras, observa-se sua permanência não só nos relatos das mulheres como na vivência das crianças.

A expressiva utilização do espaço circundante da aldeia mostra-se como característica marcante da cultura Bororo, que ainda se utiliza dele em seus rituais, atividades de subsistências, como caça, pesca e coleta. Tal aspecto da cultura bororo, permeado por padrões identitários, influenciou a cultura lúdica das mulheres quando crianças, e influencia claramente a atual cultura lúdica das crianças bororo, pois em seus relatos e como um dos aspectos marcantes na observação da pesquisadora, a utilização do amplo espaço circundante da aldeia mostrou-se como uma das características mais marcantes da cultura lúdica bororo.

Outro aspecto que confere maior grau de importância é a utilização do pátio da aldeia para as brincadeiras das crianças, é que este por sua vez, possibilita outra característica relevante da identidade bororo, as brincadeiras em grupo. Em nenhum momento da pesquisa (observação, observação participativa e diálogos) as crianças mencionaram a brincadeira solitária ou foram observadas brincando sozinhas, a não ser o caso do “menino triste” com os “bichos de manga”.

No que se refere à utilização dos recursos naturais para a construção dos brinquedos, tal característica lúdica (e identitária) apresentou-se de forma não tão proeminente, aparecendo nos relatos das crianças em relação à brincadeira da flechada e da peteca. Os recursos como barro, cera de abelha, cabaça, palha de milho e folhas de “água-de macaco” não foram citados pelas crianças.

Importante lembrar que além de todas as relações existentes entre os sistemas de desenvolvimento de uma pessoa (meso, exo, endo e macrossistema) o meio ambiente ecológico mostra-se influenciando o desenvolvimento e os processos identitários das crianças, uma vez que tais recursos naturais como as cabaças, cera de abelha e a planta “água-de-macaco” não são mais encontrados, ou não tão facilmente encontrados, o que faz com que ocorra uma adaptação da cultura lúdica, que se construirá através das interrelações das crianças em todos os sistemas e com os recursos que lhes são ofertados como possibilidade lúdica.

A influência não-indígena, conforme afirmaram as participantes, foi evidenciada durante o trabalho na reserva e apresentou-se influenciando a identidade das crianças que, de fato, assimilam com facilidade a cultura não-indígena, por meio da utilização de tudo aquilo que chega, seja materialmente ou por meio da televisão, como brinquedos de plástico, celulares e a própria presença de não-indígenas na aldeia, Missão Salesiana, pesquisadores, prestadores de serviço, visitantes e vizinhos.

Não se pode ignorar que essas influências estão presentes em todos os sistemas e também nas interrelações pessoais da criança bororo, o que influencia no seu desenvolvimento e, consequentemente, na formação de sua identidade. Porém, é importante ressaltar que em todos os aspectos que as crianças se mostraram, elas se identificaram em nível de importância com as características ou objetos não-indígenas. Porém, este fato nunca se mostrou sobreposto a sua forma de brincar ou influencia significativamente ao “como” brincar. Os elementos extras culturais assimilados mostraram-se agregados numa espécie de somatória não determinante. Desta forma, pode-se afirmar que o desenvolvimento da criança e a formação da identidade está muito mais ligado ao “como brincar” do que “com

o que brincar". São nas brincadeiras "em grupo" com "qualquer coisa" que eles interagem e se identificam.

A cultura, como portadora de códigos culturais, inscritos não só materialmente nos brinquedos originais, como no caso da cultura bororo, mas em seus textos materiais e imateriais, verbais e não verbais, é aquilo que, ao longo do desenvolvimento da criança, também será particularmente inscrito no mais profundo do "ser" bororo e aquilo que o identificará diante de si mesmo e do outro. Essas marcas, quando absorvidas igualmente pelo grupo também o identificará e será parte daquilo que se denomina identidade cultural. Nada disto, porém, é fixo, tudo se movimenta. A proximidade entre culturas e a assimilação daquilo que pertence ao outro é o fator decisivo deste movimento. Com os Bororo não foi e não será diferente, mas, ao longo deste movimento, em qualquer cultura, o que permanece é sempre uma identidade em construção.



10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança bororo, durante seu desenvolvimento, passa por inúmeras vivências determinadas por regras sociais e espirituais que irão influenciar diretamente sua vida desde sua concepção, perpassando pelo nascimento, até a iniciação para a vida adulta, contribuindo assim para o desenvolvimento de sua identidade individual e coletiva.

A palavra “criança” em Bororo é traduzida como “onaregédu” que também significa “cacho novo de palmeira”. Este fato por si só já é um princípio revelador de todo cuidado dedicado a uma criança bororo: assim como o broto de uma palmeira, a criança nasce pequenina, com pele clara, macia, frágil, porém, repleta de possibilidades e com um destino próprio a seguir, o de servir o outro. As folhas de palmeira são fundamentais na cultura bororo, elas cobrem as casas, constroem os brinquedos das crianças, os utensílios utilizados em vida e até a cesta fúnebre na qual os ossos de um defunto repousa para sempre. Não é por acaso que no período que envolve o ciclo fúnebre, em que o corpo está enterrado no centro da aldeia, acontece uma representação clânica denominada Toro Aroe (espíritos das folhas de palmeira) em que os atores se vestem com ricos ornamentos de folhas de palmeira para homenagear a alma do morto. Tal fato representa a qualidade das relações existentes entre os adultos e entre os adulto e crianças, comportamento este que deve ser repetido pelas crianças entre si nas brincadeiras, como forte padrão identitário.

A observação da relação das crianças com os adultos e com outras crianças chamou atenção desde o início e mesmo no esforço fenomenológico da abstenção de quaisquer julgamentos, comparações ou preconceitos durante a pesquisa, por muitas vezes me vi absorta ao constatar tamanho respeito e generosidade mutuas o que, certamente, é fundamental para a obtenção de um ambiente favorável a um desenvolvimento saudável.

Nas relações interpessoais da criança bororo, o lúdico mostrou-se como instrumento facilitador de contato entre seus pares que brincavam de forma paritária independente da idade dos parceiros. Envolviam-se em brincadeiras, inicialmente, competitivas, mas terminavam sempre como oficinas de cooperação

e respeito, dando espaço para que, naturalmente, outra brincadeira tomasse forma sem que ninguém demonstrasse interesse em quem havia sido o vencedor.

O capricho com o qual as mulheres construíam os brinquedos apresentava-se também no esforço das crianças que não só se esmeravam na construção do brinquedo, como também se atinham nas suas marcas clânicas reproduzidas na face da pequena boneca, demonstrando assim, a importante representação identitária destas marcas culturais naturalmente absorvidas pelas crianças.

Observou-se a familiaridade da criança Bororo com os brinquedos construídos na oficina, familiaridade esta promovida pela utilização da técnica do trançado tanto pelos adultos, para fabricar seus utensílios, quanto e pelas crianças na fabricação de seus brinquedos e pelo grande esforço de preservação cultural cultivado no Centro de Cultura que, através dos brinquedos de sua coleção, mantém a familiaridade das crianças com as bonecas de cabaça as quais não são confeccionadas no dia a dia da aldeia como os brinquedos de broto de palmeira.

O amplo espaço ecológico disponível na Reserva, como a mata, os rios e as árvores, juntamente com seus recursos naturais, como frutas, gravetos, penas e palhas, somados a alguns brinquedos industrializados, como bonecas de plástico e carrinhos de metal caracterizam com “o que” e “como” as crianças bororo brincam. Assim, torna-se evidente a identificação das crianças com sua cultura e também com a cultura não-índigena, ambas convivendo simultaneamente em harmonia.

Mesmo existindo a identificação com aspectos não-indígenas, estes em nenhum momento se apresentaram sobrepostos às características de identificação com a cultura Bororo. Os dois aspectos se apresentaram lado a lado, sobretudo no que se refere à utilização dos brinquedos, isto considerando “com o quê” as crianças brincam, pois em relação ao “como”, as crianças continuam brincando segundo os padrões identitários do povo bororo.

Durante as brincadeiras foi observada a interação das crianças entre si, e a interação das crianças com a pesquisadora. Constatou-se que a crianças interagem através do lúdico identificadas com os padrões identitários da cultura, relacionando-se com reciprocidade e respeito, valendo-se da premissa bororo da sobreposição da autoridade e da moral sobre o poder e a violência.

No período de nossa permanência na reserva foi observado que as crianças brincavam livremente em todos os espaços da aldeia e arredores. Eram naturalmente aceitas não só pelas pessoas de sua família, mas também pela comunidade em geral e em nenhum momento se ouviu ou se percebeu alguma forma de repreensão ou repressão ás crianças, tampouco presenciou-se as crianças em condutas agressivas ou de risco.

O brincar influencia a construção da identidade da criança bororo por ser portador de padrões identitários como as relações amistosas de reciprocidade, a predominância das brincadeiras em grupo, a utilização do amplo espaço ecológico da reserva juntamente com a utilização dos recursos naturais como elemento lúdico. Tais padrões identitários foram mencionados pelas mulheres em relatos sobre sua infância e também foram identificados na literatura específica. Com base nesta relação temporal de permanência dos padrões identitários no brincar ao longo dos tempos, constata-se que estes padrões identitários influenciam a forma com a qual as crianças brincam e com que artefatos elas brincar.

A influência dos padrões identitários se dá por meio das interrelações pessoais da criança em todos os sistemas e da interação entre eles, ou seja, as crianças reproduzem na brincadeira experiências de seu ambiente imediato e também de seu ambiente relacional mais distante, reproduzindo objetos, formas e regras ao brincar existente não apenas em suas famílias, mas no contexto cultural mais amplo no qual está inserido.

A criança é um ser ativo e completo no mundo, ela o afeta na medida em que sua forma de brincar influencia o meio e outras crianças e é afetada por ele por meio das relações interpessoais, pela cultura de maneira geral e pela sua

forma de brincar. Nesse sentido, a construção da identidade se dá de forma dialética através das relações dinâmicas entre o meio e a criança, possuindo uma organização própria que não só é influenciada pela cultura de maneira geral, mas que também a influencia.

Observou-se que as crianças indígenas, assim como as não-indígenas, agem de maneira simbólica no brincar representando aspectos da realidade em que vivem o que sustenta o fato de que o brincar é a forma própria de a criança expressar seus conflitos, valores culturais e traços de personalidade, independente de qual seja sua etnia.

Através deste trabalho, norteado metodologicamente pela fenomenologia foi vivenciada a experiência de observar e de participar de momentos lúdicos com as crianças bororo em sua singularidade, os quais se mostraram como genuínas vivências de um verdadeiro encontro.

Por meio do brincar, a criança se vale das representações e do faz-de-conta para expressar a sua percepção dos valores culturais individuais e coletivos. Dessa forma, quando se observa uma criança no brincar, observa-se um ser completo, perpassado por aspectos bio-psico-socio-culturais, expressando seus sentimentos, conflitos, pensamentos, idéias e significações culturais. O brincar não só influencia o processo de construção da identidade, como também possibilita a sua expressão.

A postura fenomenológica possibilitou uma experiência próxima das crianças bororo com as quais pudemos observar as características da cultura lúdica da criança bororo que se caracterizou não só pelo meio-ambiente natural e dos objetos utilizados, mas, principalmente, pela existência de uma atitude de respeito e de reciprocidade que permeia constantemente as atividades lúdicas das crianças.

Algumas dificuldades foram encontradas no decorrer desta pesquisa, uma delas foi lidar com a relação que os indígenas tem com a gratuidade da vida,

fazendo tudo no seu tempo e de forma tranqüila. Tal fato precisou ser cuidadosamente observado para que a postura não-indígena do imediatismo, do planejamento com hora marcada e produtividade prevista, não compromettesse a característica fenomenológica do estudo.

Não interferir nas brincadeiras das crianças quando estas pareciam arriscadas, exigiu um grande esforço e o exercício constante da *epoché*, como no momento da brincadeira com as formigas que possuíam ferões e picadas doloridas, o primeiro impulso era o de pedir que as criassem interrompessem a brincadeira, pois aquilo, inicialmente, parecia muito perigoso. Por ocasião da brincadeira de competição, em que se formou um grupo grande de crianças de faixa etária variada, nosso desejo era o de seriar as crianças por idade, na tentativa de zelar por sua integridade.

A experiência de fazer pesquisa em um contexto indígena obviamente ampliou nossa visão de homem e de mundo porque tivemos a oportunidade de presenciar e conviver com o belo e o saudável, com a diferença que, respeitada, tornou evidente as verdadeiras semelhanças. A experiência foi gratificante, humana e cientificamente tão rica que influenciou na minha decisão em continuar trabalhando com pesquisas.

Com este breve esforço de reflexão não se teve a pretensão de esgotar as possibilidades da investigação sobre o ato de brincar e suas implicações na construção da identidade das crianças indígenas, pois ao mesmo tempo em que percepções foram constatadas, uma infinidade de indagações e questionamentos surgiram. Certamente estas indagações servirão como pontos norteadores de pesquisas futuras.

Resta o desejo de que este trabalho possa motivar outros pesquisadores a adentrar no universo indígena e se encontrar com a beleza e a multiplicidade do “ser” humano durante o percurso daquilo academicamente denominado “produção de conhecimento”.



REFERÊNCIAS

ALBISSETTI, C., RAVAGNANI, O. M. A aldeia bororo. **Perspectivas**: São Paulo v15, 1992. Disponível em <http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/search/results>. Acesso em: 10 ago. 2010

ALBISSETTI, C, VENTURELLI, A. J. **Enciclopédia Bororo**. v1. Campo Grande: Editora UCDB, 1962.

_____. **Enciclopédia Bororo**. v III. Campo grande: Editora UCDB. 1962.

AMATUZZI, M. M. Apontamentos acerca da pesquisa Fenomenológica. **Estud. Psicol.**, 1996, v. 13, N1, p. 5-10.

_____. A Investigação do humano: um debate. **Estud. Psicol.**, Campinas, 1994. v. 11, n. 3, p. 73-78

BAITELLO J. N. **O animal que parou os relógios**. São Paulo: Anablume, 1997.

BENJAMIM, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8069 de 13/07/1990.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Lei Federal nº9394. **Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília. 1996.

BROUGÉRE, G. A criança e a Cultura Lúdica. In KISHIMOTO, T.M. (Org). **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Lerning, 1998.

_____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995

CAMARGO, G.O. (Org). **Processo Evolutivo da Pessoa Bororo**. Campo Grande: UCDB. 2001 a.

_____. **Meruri na visão de um ancião bororo**: memórias de Frederico Coqueiro. Campo Grande: UCDB, 2001 b.

_____. **Pequeno Dicionário Português/Bororo.** Campo Grande: UCDB, 2005.

CARVALHO, A. **O Museu na Aldeia:** comunicação e transculturalismo no diálogo museu e aldeia. Campo Grande: UCDB, 2006.

DAVID, A. C. B. **Tempo de Aróe:** Simbolismo e Narratividade no ritual funerário Bororo. Dissertação de Mestrado. PUC. São Paulo, 1994.

ENAWUREU, B, Mário. **Os Bororo na história do centro-oeste Brasileiro.** Campo Grande: Missões Salesianas de Mato Grosso, CIMI – MT, 1986.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender :** o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: FGV, 1987.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

GOSSO, Y; MORAIS, M. L. S.; OTTA, E. Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais. **Estud. Psicol.** (Natal), Natal, v. 11, n., Abr. 2006. Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-94X2006000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso: em 8 jul. 2010.

GRIGOROWITSCHS, T. Jogo, mimese e infância: o papel do jogar infantil nos processos de construção do self. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, ago. 2010 . Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso: em 1 de set. 2010.

HOLANDA, A. Psicopatologia, exotismo e diversidade: ensaio de antropologia da psicopatologia. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 6, n. 2, dez. 2001, Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722001000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: em 14 set. 2010.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

LÉVI-STRAUSS, C. **Tristes Trópicos**. Lisboa: Edições 70, 1955.

MARTINS, M. C. F. N. **Humanização das relações assistenciais**: a formação do profissional de saúde. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MATTOS, E. **Caminhos da inserção no trabalho**: Mudanças, desafios e oportunidades na perspectiva dos jovens aprendizes. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2006.

MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, dez. 2003 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822003000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 20 ago. 2010.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos da criança**. 2000. Disponível em http://www.onu-brasil.org.br/documentos_convencoes.php. Acesso: 15 ago. 2010.

NARVAZ, G. M.; KOLLER, S. O modelo Bioecológico do desenvolvimento. In KOLLER, S. (Org). **Ecologia do desenvolvimento humano**: pesquisa e intervenção no Brasil. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005

NOVAES, S. C. Funerais entre os Bororo: imagens da refiguração do mundo. **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 49, n. 1, jun. 2006 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012006000100009&lng=pt&nrm=iso>. doi: 10.1590/S0034-77012006000100009. Acesso: em 07 mar. 2011.

NUNES, A. L. **Transtornos alimentares na adolescência:** depoimentos das adolescentes, gestalt-terapia. Curitiba: Juruá, 2010.

OLIVEIRA, S. G. G. **Bororo.** Campo Grande: UCDB, 1994.

PETRELLI,R. **Fenomenologia:** teoria,método e prática. Goiânia: Editora UCG, 2001.

VIEIRA, T. Aspectos motivacionais e cognitivos do uso de objetos em jogo de faz-de-conta. **Psicol. Teor. Pesq.**, 1994, v. 10, 22-27.

VIERTLER, R. **As Aldeias Bororo:** Alguns aspectos da sua Organização Social. São Paulo: Coleção Museu Paulista, Série Etnologia, v2, 1976.

_____. **Aroe J'aro:** Implicações adaptativas das crenças e práticas funerárias dos Bororo do Brasil Central. Tese (Livre Docênciа) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 1982

_____. **A Duras penas:** um histórico das relações entre índios Bororo e “civilizados” no Mato Grosso. São Paulo: Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1990.

VOLPATO, G. Jogo e brinquedo: reflexões a partir da teoria crítica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100011&lng=pt&nrm=iso> Acesso: 30 mar. 2011

YUNES, M. A. M.; MIRANDA, A. T.; CUELLO, S. E. S.; Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados. In KOLER, S. (Org). **Ecologia do desenvolvimento humano:** pesquisa e intervenção no Brasil. São Paulo, Casa do Psicólogo. 2005



APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ECLARECIDO
PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS.

1 TITULO DO PROJETO DE PESQUISA:

“A significação do lúdico na cultura bororo: o brincar e o brinquedo na construção da identidade”,

2 PESQUISADOR(A)

Nome: Evelyn Denisse Felix de Oliveira	CPF_693983721-34	RG 849627SSP/MS	Telefone 9931-1542
Endereço: Rua 14 de Julho, nº_5147. Bairro: Centro	Campo Grande - MS		

3 ORIENTADOR (A):

Nome:Aivone Carvalho	CPF 09843631811	RG: 2304238	Telefone 3326-9788
Endereço: Rua: Abdala Duailibi nº2088 Q10 L14	Condomínio Beirute	Jd.Veraneio	Campo Grande – MS

4 OBJETIVOS DA PESQUISA:

Verificar como se apresenta o lúdico na cultura bororo e quais são as influências do brincar e do brinquedo no processo de construção da identidade das crianças da Reserva Indígena de Meruri.

5 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE) :

Historicamente muito se perdeu da riqueza das culturas indígenas. Porém sabe-se que ainda hoje nas aldeias com poucas influências não indígenas as crianças mostram-se mais tranqüilas e alegres que em outras, com mais influências em sua cultura. Conhecendo o fato de que através do brincar a criança expressa aspectos culturais em seu desenvolvimento e constrói a sua identidade, pretende-se, com o presente trabalho preservar e/ou resgatar a cultura local através da expressão lúdica da reconstrução dos brinquedos e do livre brincar, e observar como os mesmos influenciam no processo de construção da identidade das crianças bororo de Meruri.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Os procedimentos metodológicos se estruturarão através de um contato inicial com as comunidades, entrevistas, oficinas de construção dos brinquedos e observação participante do brincar das crianças. Durante a realização destes procedimentos, serão produzidos fotos, filmagens e depoimentos que serão, posteriormente, utilizados e divulgados para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides, transparências, entre outros).

7 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS:

Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais e você pode deixar de participar em qualquer momento. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

8 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS ESPERADOS:

Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto, entretanto, com a realização deste trabalho pretende-se contribuir para o resgate e/ou preservação da cultura local e divulgar o conhecimento construído através do presente trabalho através de material de hipermídia a ser disponibilizado em escolas indígenas e não-indígenas.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 196/96 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde** consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

- 1 A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou resarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o sujeito da pesquisa e/ou seu responsável;
- 2 É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- 3 A pesquisadora Evelyn Denisse Felix de Oliveira realizará coleta de dados através de fotos, filmagens e/ou depoimentos sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Estas fotos, filmagens e/ou depoimentos poderão ser utilizados para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides, transparências, entre outros), em favor da pesquisadora, acima especificada, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).
- 4 A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**, da **Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)**, que a referenda e
- 5 O presente termo está assinado em duas vias.

Campo Grande-MS ____/_____/____

1) _____

Nome e assinatura do (a)

() Sujeito da pesquisa

() Responsável pelo participante

Meio de contato: _____

2) _____

Nome e assinatura do (a) pesquisador (a)

3) _____

Nome e assinatura do(a) orientador(a)

APÊNDICE B – QUADRO COMPARATIVO ENTRE OS BRINQUEDOS

Brinquedos do arquivo fotográfico do Museu das Culturas Dom Bosco.	Brinquedos construídos na Aldeia de Meruri
	
	
	
	



**ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA
HOMOLOGAÇÃO DO COMITÊ ÉTICA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DOM BOSCO**



Campo Grande, 02 de junho de 2011.

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o projeto “**A significação do índio na cultura bororo: o brincar e o brinquedo na construção da identidade**” sob a responsabilidade de **Evelyn Denisse Felix de Oliveira**, orientação de **Profa. Dra. Aivone Carvalho**, protocolo nº 003/11 após análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco, foi considerado **aprovado sem restrições**.

(Assinatura de Susana Elisa Moreno)
Profa. Dra. Susana Elisa Moreno
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da
Universidade Católica Dom Bosco

ANEXO B – FICHAS CATALOGRÁFICAS

Caderno para pesquisa com a etnia de origem

Nº 02

Etnia: Bororo

Denominação do objeto: cacho de coco de brinquedo

Denominação na língua de origem: Nonoreu

Procedência Clânica: comum a todos

Tipologia: brinquedo

Matéria Prima: broto de palmeira babaçu

Técnica: costura() trançado(X) amarração() encaixe() colagem() outros () Qual ?

Descrição do objeto: brinquedo construído com os brotos de babaçu , em forma piramidal querendo imitar um cacho de coco da mesma palmeira

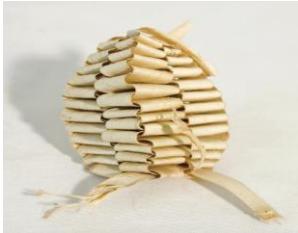
Utilização: Masculino() feminino() criança() adolescente() adulto() idosos() todos(X)



Procedência: oficina de brinquedo realizado na Reserva Indígena de Meruri em Abril de 2011 por Evelyn de Oliveira como instrumento de coleta de dados para o trabalho

Observações: brinquedo confeccionado do por duas crianças , tendo como instrutor o Bororo Agostinho Eibajiwu

Responsável pela pesquisa: Aivone Carvalho e Evelyn de Oliveira.



Caderno para pesquisa com a etnia de origem

Nº 20

Etnia: Bororo

Denominação do objeto: dente de capivara de brinquedo

Denominação na língua de origem: okiwa enogwareu

Procedência Clânica :comum a todos

Tipologia: brinquedo

Matéria Prima: broto de palmeira babaçu

Técnica: costura(X) trançado() amarração() encaixe() colagem() outros () Qual ?

Descrição do objeto: trançado semelhante ao maxilar com dentes de capivara.

Utilização: Masculino() feminino() criança() adolescente() adulto() idosos() todos(x)



Procedência: oficina de brinquedo realizado na Reserva Indígena de Meruri em Abril de 2011 por Evelyn de Oliveira como instrumento de coleta de dados para o trabalho

Observações: brinquedo confeccionado do por duas crianças , tendo como instrutor o Bororo Agostinho Eibajiwu

Responsável pela pesquisa Aivone Carvalho e Evelyn de Oliveira.



ANEXO C – FICHAS CATALOGRÁFICAS

Caderno para pesquisa com a etnia de origem

Nº 69

Etnia: Bororo

Denominação do objeto: Boneca

Denominação na língua de origem: poware onaregedu

Procedência Clânica: Bokodori

Tipologia: brinquedo

Matéria Prima: ucurbitácea silvestre, cola branca, carvão, plumas vermelha

Técnica: costura() trançado() amarração() encaixe() colagem(X) outros () Qual ?

Descrição do objeto: as crianças bororo possuem uma infinidade de brinquedos feitos com diversos materiais. O exemplar é uma espécie de boneca feita com uma pequena cucurbitácea silvestre de forma oval que funciona como cabeça. A disposição das cores de plumas e a pintura facial indicam a procedência clânica de seu possuidor.

Utilização: Masculino(X) feminino() criança() adolescente() adulto() idosos() todos()

Procedência: oficina de brinquedo realizado na Reserva Indígena de Meruri em Abril de 2011 por Evelyn de Oliveira como instrumento de coleta de dados para o trabalho

Observações: brinquedo confeccionado por duas crianças , tendo como instrutor a Bororo Leonida.

Responsável pela pesquisa: Aivone Carvalho e Evelyn de Oliveira.




Caderno para pesquisa com a etnia de origem

Nº 52

Etnia: Bororo

Denominação do objeto: Boneca

Denominação na língua de origem: Onaregedó ba

Procedência Clânica: Bokodori

Tipologia: Brinquedo

Matéria Prima: Broto de palmeira de babaçu, entrecasca de árvore.

Técnica: costura() trançado() amarração() encaixe() colagem() outros (X) Qual ?

Descrição do objeto: o exemplar é uma espécie de boneca feita com um semifolíolo de broto da palmeira babaçu querendo imitar uma criança do sexo feminino

Utilização: Masculino() feminino(X) criança() adolescente() adulto() idosos() todos()

Procedência: oficina de brinquedo realizado na Reserva Indígena de Meruri em Abril de 2011 por Evelyn de Oliveira como instrumento de coleta de dados para o trabalho

Observações: brinquedo confeccionado por duas crianças , tendo como instrutor a Bororo Leonida.

Responsável pela pesquisa: Aivone Carvalho e Evelyn de Oliveira